


AS VIRADAS ANTROPOLÓGICAS DE C. G. JUNG E ALEXANDER LURIA E SUAS CONTRIBUIÇÕES PARA A EDUCAÇÃO

 <https://doi.org/10.56238/arev7n2-121>

Data de submissão: 11/01/2025

Data de publicação: 11/02/2025

Pablo Rwany Batista Ribeiro do Vale

Doutor em Psicologia

Universidade Federal do Pará

E-mail: pablo.vale@edu.pucrs.br

ORCID: orcid.org/0000-0002-8830-7116

LATTES: lattes.cnpq.br/8117510271289936

RESUMO

No início do século XX, a antropologia passava por grandes transformações, o paradigma hierárquico que até então propunha uma escala vertical de costumes, crenças e modos de pensamento estava sendo aos poucos desconstruído e superado frente ao advento das obras de Franz Boas, Margaret Mead, Claude Lévi-Strauss e Gregory Bateson. Nesse mesmo movimento, dois expoentes da Psicologia, a saber, C. Jung e A. Luria, em muito contribuíram – cada um em seu campo – para a ascensão de uma visão horizontal a respeito dos diversos modos de pensamento humano. As reflexões contidas em seus escritos antropológicos, derivadas do profundo estudo da psicologia coletiva e do contato com povos originários, são uma frutífera fonte de provocações e subsídios para a construção de um entendimento da natureza cultural humana que leve em conta a valorização de saberes e costumes e seus aspectos histórico-sociais. Isto posto, o objetivo deste artigo é demonstrar suas possíveis contribuições para um modelo de educação democrática, humana e cultural.

Palavras-chave: Psicologia. Antropologia. Carl Jung. Alexander Luria. Educação.

1 INTRODUÇÃO

1.1 DA RELAÇÃO ENTRE NATUREZA, CONHECIMENTO E CULTURA

Henri Wallon (2015) propõe que todo conhecimento é, em sua essência, uma tentativa de resolver as contradições do mundo, particularmente a contradição entre ordem e caos. Este pressuposto vincula o conhecimento de forma mais intensa às bases da realidade, obrigando-o a aderir às suas leis e percalços. Nessa dimensão, nada pode existir sem ser uma resposta constante às ações sofridas, e nada persiste sem ser uma vitória sobre o conflito, estabelecendo assim um novo equilíbrio, um novo estado que comporta novas maneiras de entendimento e existência. Para demonstrar tal propriedade, podemos recorrer à mitologia ou à religião, onde encontraremos o recorrente tema do confronto entre as forças da vida e a mortalidade. Essas narrativas míticas advêm da interação do psiquismo humano com as inevitáveis e constantes tensões entre o ser vivo e seu ambiente, que se desdobram em uma sequência de ações e reações que apontam para a vida ou a morte. Os resultados e vicissitudes dessa cadeia de conflitos dependem diretamente das possibilidades criadas por meio de organizações ou estruturas humanas, isto é, dependem do exercício da faculdade humana de modificação do ambiente seja para se sustentar através dos recursos do ambiente ou perecer ao longo do processo. É nesse jogo dialético entre a cultura e o ambiente que as coordenadas simbólico-culturais são reinventadas e avivadas nas relações sociais e na ontogênese.

Esse pressuposto levantado por Wallon (2015) se aplica em qualquer dimensão do conhecimento, desde as primeiras percepções discriminatórias feitas pelo trabalho conjunto do aparato neural e os órgãos dos sentidos em sua relação com o mundo (Martorell, Papalia, & Feldman, 2020) às complexas formulações da ciência moderna (Engels, 2020), perpassando pelas concepções míticas e simbólicas de mundo (Durand, 2001). A título de exemplo, pensemos um pouco sobre a trajetória de um mito: Durante muito tempo, nos estudos sobre a história da cultura e da mitologia, prevaleceu o paradigma de que os contos originários advinham dos mitos da natureza. Acreditava-se que os olímpianos e seus “parentes” fossem meras personificações dos fenômenos do mundo e da existência, como o sol, a noite, a lua, a aurora, a paixão, o medo, a angústia e outros elementos do tipo. Mais ainda, segundo tais teorias, todas as histórias sobre essas entidades eram alegorias das transformações naturais. E as epopeias heroicas, as grandes lendas e as sagas, por sua vez, apenas situavam essas narrativas universais em lugares reais e humanizavam-nas, associando-as a heróis do passado, mais poderosos do que os homens contemporâneos que contam e escrevem esses contos, mas, ainda assim, humanos. Essas narrativas gerais seriam, portanto, reduzidas com o tempo e se converteriam em contos populares, conhecido na Europa como *Märchen*, histórias infantis. Apesar de conter suas sofisticções e qualidades, esse tipo de explicação não é verdadeiro e sequer consistente. As teorias

dessa corrente presumem que não existe algo correspondente às deidades mitológicas. Nessa perspectiva, as figuras mitológicas não teriam personalidade própria; sendo nada mais que entidades, objetos astronômicos, meteorológicos, minerais ou climáticos que se tornaram personagens. Cabe então indagar de onde vem a personalidade dessas figuras? A resposta reside em um único lugar: a humanidade. De certo os deuses derivam suas cores, beleza, força e outros predicados das graças presentes na natureza. Nesse sentido, é verdade que o óxido ferroso, tão abundante na atmosfera de Marte, ao brilhar no escuro céu terrestre tenha inspirado a aura sanguinolenta do deus Ares. Todavia, ainda assim foi a humanidade quem transferiu os caracteres do astro celeste para o deus da guerra, a própria guerra lhe foi concedida pelo homem, e o mesmo foi feito em relação às personalidades: também são presentes da humanidade. É do espírito humano que as deidades recebem do mundo metafísico o quinhão de divindade que lhes cabe (Tolkien, 2013).

Para melhor esmiuçarmos esta querela podemos recorrer a qualquer mito bem conhecido. Tomemos *Thórr* como exemplo, figura em voga na cultura pop atual, o deus escandinavo cujo nome significa *trovão*. Não é difícil tomar o seu poderoso martelo *Miöllnir* como o raio que estala aos olhos pouco antes do trovoar. O pensamento incauto poderia muito bem reduzir ambas as figuras a simples caricaturas desses fenômenos naturais. Mas *Thórr* tem uma personalidade complexa e profunda, além de carismática, que obviamente não está presente no raio e nem no trovão, apesar de compartilhar alguns pormenores com esses eventos, a saber, a barba faiscante e escarlate, o temperamento violento, a voz potente e sua força destrutiva e indomesticável. Ainda assim permanece um hiato na indagação sobre o que adveio primeiro: alegorias antropomórficas sobre um trovão que reside nos confins montanhosos, cindindo pedras e incendiando árvores; ou histórias sobre um fazendeiro ruivo e irascível, um taura, não muito sábio, porém de força implacável – figura, por obséquio, muito semelhante aos *bændr*, agricultores nortenhos que tinham *Thórr* como sua divindade principal? A vacuidade de tal indagação é uma consequência das conclusões virulentas que derivam de cada uma das opções colocadas. Em um lado há a redução da figura de *Thórr* à imagem do camponês, do outro, uma expansão da imagem do *bændr* à figura de *Thórr*. Diante dessa bifurcação maniqueísta, Tolkien (2013) opta por afirmar que a imagem do *bændr* surgiu no mesmo instante em que o trovão adquiriu personalidade, feições e voz. Isto é “havia um rugido distante de trovão nas colinas todas as vezes que um contador de histórias ouvia um fazendeiro enraivecido” (p. 24). A imagem de *Thórr* é, portanto, uma de diversas possibilidades de construções imediatas do psiquismo, que são baseadas na estrutura filogenética do sistema nervoso e em padrões inconscientes de percepção, Jung (2012a) denominou essas construções de imagens arquetípicas. Esse tipo de imagem possui origem inconsciente e emerge e atua como um mediador entre a humanidade e a natureza. Mesmo possuindo raízes filogenéticas, o

que determina a estética de uma imagem, arquetípica, isto é: o conteúdo que ela veste, possui os seus fundamentos na ontogênese, ou seja, na história do cultural do indivíduo. Desse modo, podemos dizer que as imagens de *Thórr* que emergem na tentativa de entender o trovão e a fúria do *bæendr*; são, por assim dizer, produtos da atividade arquetípica humana mediada e excitada pela materialidade da cultura e da natureza, pelo contato entre um psiquismo e outro (Jung C. G., Considerações teóricas sobre a natureza do psíquico, 2013a). Por meio desses exemplos e digressões podemos entender como as faculdades superiores dos indivíduos são transformadas nas relações em que ele mantém com o cosmo. Mas a humanidade não é apenas um produto do meio exterior, ao se colocar entre a “divindade” e os deuses, o ser humano emerge como um agente vivo no constante processo de transformação do meio (Luria, Diferenças Culturais de Pensamento, 2019).

2 METODOLOGIA: A ARTE DE ORGANIZAR CONTRADIÇÕES

Esse princípio anagógico aqui explicado é o que sustenta os aspectos mais fundamentais da construção de conhecimento e de entendimento do mundo, pois a formação, estabelecimento e comunicação de um saber é também um fenômeno arquetípico e projetivo na medida em que recorre a imagens e representações que possuem uma natureza simbólica (Pauli, The Influence of Archetypal Ideas on the Scientific Theories of Kepler, 1994). Isto é, dialogamos com o mundo para entendê-lo, caminhando *pari passu* da certeza sensível em direção à percepção e à formação de conceitos (Hegel, 2012), nesse processo, os eventos da natureza são em primeira mão percebidos conforme forças ou substâncias mágicas, atribuídos às ações e vontades de espíritos, além de heróis e deuses. Essas imagens são refinadas no contato com a racionalidade e a cultura se tornando as fundações das religiões ao redor do mundo e suas respectivas cosmovisões e mitologias (Jung C. G., Considerações teóricas sobre a natureza do psíquico, 2013a), esse tipo de dinâmica imagética atravessa toda a cultura, chegando à ciência moderna nas raízes de conceitos irredutíveis e de difícil assimilação como *número*, *psique*, *vida*, *energia*, *átomo* e o já obsoleto *éter*. Tais imagens, ao adentrarem o discurso científico, vão sendo enxutas pouco a pouco e se tornam conceitos da ciência e da linguagem acadêmica.

Pode-se dizer, então, que o conhecimento caminha em um movimento dialético através de um conflito, uma contradição, contante entre o que se sabe, o que o objeto realmente é, e o que se descobre, isto é, uma sucessão de saltos da coisa para a abstração e da abstração para a coisa, que se atualiza em cada novo movimento a partir dos conflitos presentes na coisa (Gadotti, 1995). É justamente a partir desses movimentos descritos neste tópico e no anterior que serão analisadas aqui as contradições entre a realidade dos povos originários e as principais investigações antropológicas traçadas no século XIX. Será demonstrado ainda como Carl Jung e Alexander Luria, cada um em seu próprio projeto

epistemológico, foram capazes de perceber essas contradições e superá-las, trazendo à tona construções factíveis sobre os costumes e as potencialidades dos povos originários, gerando assim contribuições que atravessam a psicologia geral, a antropologia, saúde mental e a educação.

3 PROBLEMAS SOBRE BICICLETAS

Tais princípios psicológicos se aplicam também ao ensino e assimilação dos conhecimentos científicos, isto é, apesar de sua origem comum arquetípica, os saberes se moldam conforme a cultura que rodeia o sujeito. Visando demonstrar essa dialogia, em meados da década de 1930, sob a iniciativa de Lev Vygotsky, Alexander Luria (2017) e uma equipe de pesquisadores apresentaram às populações nômades e camponesas de regiões do Cazaquistão, Uzbequistão e Quirguistão uma série de problemas envolvendo generalizações, categorização e raciocínio lógico abstrato. O objetivo central desse empreito era compreender como as estruturas culturais se relacionam com o pensamento, a linguagem, a percepção e as representações simbólicas superiores. Durante a pesquisa, os entrevistados frequentemente se recusavam a responder ou sequer ponderar sobre as operações lógicas. Para eles, a falta de experiência prática com as situações propostas – relata Luria – era uma boa justificativa para a evadir das questões. Todavia, ao apresentar problemas imbuídos de situações práticas, os pesquisadores eram bem aceitos e as perguntas pareciam mais palatáveis. Vale destacar aqui alguns seguimentos:

Sujeito: Illi-Khodzh, vinte e quatro anos, mulher de um vilarejo isolado, analfabeta.

O seguinte problema foi dado:

E: Gastam-se trinta minutos para andar até a vila X, e um ciclista anda cinco vezes mais rápido em uma bicicleta. Quanto tempo demora o ciclista?

S: Meu irmão, em Dzhizak, tem uma bicicleta, e ele vai muito mais rápido que um cavalo ou uma pessoa.

O problema é repetido:

S: Cinco vezes mais rápido... Se você vai a pé, você chega lá em trinta minutos, mas, se for de bicicleta, você chegará lá muito mais rápido, é claro, provavelmente em um ou dois minutos.

(Todo o raciocínio estava fora das condições do problema.) (Luria, 2017, p. 186).

Esse fragmento, assim como muitos outros contidos na obra, demonstra certa resistência da aldeã ao lidar com um problema formulado sobre uma situação estrangeira. Porém, sua dificuldade em solucionar a situação dada em nada se relaciona com a capacidade cognitiva exigida para efetuar a operação (no caso, $\frac{30}{5}$), dado que, assim que proposta uma versão concreta do mesmo problema, a saber, quando solicitado para que dividisse 30 bolinhos entre cinco pessoas, a tarefa foi concluída de imediato (Luria, 2017).

O mesmo fenômeno ocorreu na entrevista com Nurmat, uma habitante da vila de Yardan, quase analfabeta. A ela foi proposta a seguinte questão: “Gastam-se 20 horas para ir a pé até Dzhizak, ou cinco vezes mais rápido em uma bicicleta. Quanto tempo demoraria um ciclista?” A entrevistada não chega a uma resposta concisa mesmo com o auxílio de 20 botões como recurso aritmético. Suas respostas giram entorno de tal modelo: “Vinte horas a pé até Dzhizak, e cinco vezes mais rápido em uma bicicleta... eu não posso contar tudo isso. Talvez dez horas? Eu sei que de bicicleta é mais rápido do que de carro de boi. Provavelmente demoraria dez horas para chegar até lá.” Quando indagada sobre como alcançou tal resultado, a Nurmat responde: “Eu adivinhei”. Todavia, quando pedido para que dividisse 30 rublos por 6 pessoas; ela construiu 6 pilhas com 4 botões cada uma e, por fim, completou as pilhas com os botões sobressalientes, demonstrando que “uma operação de divisão simples usando assistência externa” está dentro de suas capacidades (Luria, 2017, p. 188).

A falta de traquejo dos participantes ao lidar com problemas matemáticos de ordem abstrata é localizada por Luria em três categorias fundamentais: a abstração das condições problemáticas derivadas de experiências estrangeiras, a construção de um raciocínio específico sobre os limites de um sistema lógico fechado e, por último, a inclusão de condicionais que operam com mediadores abstratos e criam barreiras para as operações lógicas. As dificuldades provindas dessas categorias levam os participantes a permutarem as operações lógicas (das quais eles são plenamente capazes) por adivinhações que extrapolam as fronteiras do problema. Quando o mesmo problema é edificado sobre referências concretas os entrevistados rapidamente solucionam as demandas. Isto é, as coordenadas fundamentais de organização e computação dos habitantes dos vilarejos estavam diretamente ligadas às diretrizes materiais com as quais eles viviam (Luria, 2019).

4 O PENSAMENTO PRÉ-LÓGICO E AS REPRESENTAÇÕES COLETIVAS

Essa aversão a priori ao raciocínio puramente lógico discursivo e estrangeiro já havia há muitos sido registrada nos escritos antropológicos de Lucien Lévy-Bruhl (2015). Em *A Mentalidade Primitiva*, Lévy-Bruhl elenca e comenta uma série de relatos de incursões missionárias à América, África, Groelândia e Austrália. Com frequência, nesses diários, os relatores dissertavam sobre as dificuldades apresentadas pelos nativos adultos ao lidar com questões abstratas, ao passo em que as crianças rapidamente aprendiam os jogos lógicos abstratos. Nesse sentido, o antropólogo comenta que:

Não é uma [questão de] incapacidade ou impotência, pois aqueles mesmos que nos mostram essa disposição da mentalidade primitiva acrescentam expressamente que se encontra entre eles “mentes tão capazes da ciência quanto são os europeus”, pois vemos as crianças

australianas, melanésias etc. aprenderem tão facilmente quanto as crianças francesas ou inglesas o que o missionário lhes ensina (Lévy-Bruhl, 2015, p. 12).

O sistema antropológico de Lévy-Bruhl (2015) é calcado sobre a diferença entre a consciência lógica e o raciocínio pré-lógico. Enquanto a primeira categoria explica o mundo baseando-se nas relações lógico-causais oriundas da experiência prévia, a segunda forma de pensamento baseia-se em leis próprias e inverificáveis que negam veementemente as relações mais tangíveis, abdicando até mesmo do simples acaso como vínculo entre eventos, suas respostas são definitivas e frouxamente organizadas. O pensamento pré-lógico fundamenta-se naquilo que o antropólogo denomina de representações coletivas, isto é, formas psíquicas constituintes de uma rede estrutural que, nas sociedades originárias, sustenta todo o pensamento humano e suas múltiplas relações com a natureza, gerando assim ideias compartilhadas pela comunidade cuja veracidade é concedida a priori, como por exemplo, a atuação de espíritos, maldições, feitiços, bruxarias, xamanismos etc.

O paradigma evolucionista-cultural, muito popular em meados de 1920, pregava que o pensamento pré-lógico era uma variante rudimentar ou inferior do pensamento convencional, ainda que fatos empíricos como a eficácia da aprendizagem de crianças originárias, atestassem contra essa tese (Luria, 2017). Esse tipo de exposição se fazia presente em mais importante obra referencial para a antropologia da época, a saber, o tratado *Cultura Primitiva*, de Edward Taylor (1871). Nesse escrito, Taylor evidencia a existência do “homem primitivo” oculto em alguns costumes das comunidades rurais do mundo “civilizado”. E, em um exercício de antropologia comparada, demonstra as similaridades materiais entre os mais diversos povos ditos “primitivos” de diversas culturas ao redor do mundo, superando deste modo a ideia de uma suposta influência racial no desenvolvimento das culturas. Apesar de seus acertos, Taylor, no entanto, peca ao cunhar uma escala de patamares culturais e civilizatórios na qual o raciocínio pré-lógico é um dos pontos inferiores, conferindo assim à cosmovisão do homem originário o status de equivalência em relação ao pensamento infantil, atribuindo-lhe um certo retardo evolutivo.

Lévy-Bruhl (2015), por outro lado, ressalta que a morada do espanto em relação ao pensamento pré-lógico é olhar do observador. Se tivéssemos a oportunidade de testemunhar a mente “primitiva” operando em seu próprio ambiente – explica ele –, isto é, em seus contextos e instituições apropriados, ela pareceria completamente razoável e normativa em referência às coordenadas sobre as quais opera. Além, em atividades campestres como forragem, caça, migração, localização e plantio, essa mente revelar-se-ia como um dispositivo sofisticado e satisfatório para tais exigências. E o que justifica, no entanto, a ausência do pensamento com categorias lógico-causais na cosmovisão desses povos é a harmonia entre o pensamento pré-lógico e as representações coletivas. Isto é, Lévy-Bruhl acreditava

que as culturas originárias mantêm um sistema hermético, responsável pelo *status quo* cultural, através de suas redes de crenças.

O trabalho de Levy-Bruhl foi pioneiro ao trazer à tona as particularidades qualitativas do pensamento primitivo e o caráter histórico dos processos lógicos. Seus escritos forneceram os rudimentos antropológicos para o desenvolvimento das principais teorias psicológicas das primeiras décadas do século XX, que tentavam ultrapassar o simplismo embutido nas teorias que viam a mente humana enquanto produto derivado da seleção natural, passando a contemplá-la enquanto fruto de um complexo desenvolvimento sócio-histórico. As análises de Lévy-Bruhl, no entanto, pecam ao separar categorias intimamente relacionadas entre si; ao determinar que o pensamento nos primeiros estágios históricos deriva exclusivamente das representações coletivas, o antropólogo descarta o intrínseco desenvolvimento histórico e conjunto do pensamento, com a atividade e os processos cognitivos (Luria, 2017). Ou seja, pensamento é um produto histórico das condições históricas da atividade e dos processos cognitivos (Luria, 2019). Ora, o que não falta no acervo antropológico são exemplos de comunidades de mesma gênese que têm seus comportamentos e crenças alterados conforme o percurso da história. Nesse sentido, o inglês livre e despreocupado do período elisabetano em muito contrasta com o vitoriano pudoroso, bem como a voracidade atroz de um viking em nada condiz com os costumes dos noruegueses atuais (Boas, 2004). Isto posto, podemos concordar com Alexander Luria (2017) que “Se o povo primitivo realmente pensasse segundo as leis propostas por Lévy-Bruhl, dificilmente teria conseguido sobreviver por um único dia” (p. 25), pois essas leis dependem de uma constância que não existe na natureza, principalmente nas comunidades originárias.

Nesse mesmo sentido crítico, o antropólogo e psiquiatra William Rivers (1926a) inverte a lógica dos relatos de Lévy-Bruhl ao fim de demonstrar que tais narrativas, na verdade, indicam que o homem originário e o “civilizado” pensam conforme os mesmos pressupostos lógicos, com a diferença de que o primeiro generaliza os fatos do mundo exterior através de categorias diferentes das que utilizamos.

Nós analisamos um objeto, digamos um ser humano, em várias partes, sua pele, cabelo, cabeça, tronco e membros, órgãos internos, etc, e consideramos essas amostras como possuidoras de maior ou menor independência própria, portanto, se cortamos uma porção de cabelo de alguém, isso se torna um objeto em separado. Não nos preocupamos com qualquer conexão necessária entre a pessoa e seu cabelo, exceto que ambos foram uma vez parte um todo reconhecido como um indivíduo. É certo que o homem primitivo possui um sistema de análise semelhante ao nosso, mas sua categoria de individualidade é diferenciada, pois ele acredita em uma conexão entre as partes e o todo que existira antes. A mera separação entre um homem e seu cabelo, ainda que eles se destinem a lugares completamente diferentes, faz desses componentes nada menos que partes de um todo prévio, do mesmo indivíduo, e, em uma via pragmática, ele [o homem primitivo] acredita que intervindo sobre uma parte ainda

que separada da individualidade, ele pode impactar a outra (Rivers, 1926a, pp. 37-8 - Tradução nossa).¹

O pensamento dos povos originários, portanto, não reflete inferioridade alguma e sequer está pautado em crenças distintas. Ao entendermos as condições reais de sobrevivência desses povos e a linguagem utilizada por eles, podemos então compreender os fundamentos de suas categorias e generalizações (Boas, 1938). Isto é, podemos contextualizar seus pensamentos e costumes socio-historicamente.

5 A IMPLOÇÃO DO PENSAMENTO PRÉ-LÓGICO E DAS DIFERENÇAS FUNDAMENTAIS

Visando uma forma de conhecer honestamente o homem originário, Jung (2013b), na mesma via que Luria (2017) e Boas (1938), implode o conceito de pensamento pré-lógico afirmando que o termo é uma mera consequência da visão enviesada do homem ocidental que, ao observar o originário à distância, categoriza-o sem compreendê-lo devidamente. Tal lacuna na compreensão faz com que as explicações do nativo soem absurdas aos ouvidos do antropólogo incauto e do missionário cujo principal objetivo é a conversão. O que ocorre – nos explica Jung – é que as explicações diferenciam apenas em seus pressupostos. Se o homem dito civilizado fosse persuadido sobre a presença de espíritos, fantasmas, encantamentos, magia e outras forças sobrenaturais à mesma medida que os originários os são, também não recorreria às explicações lógico-causais como fundamento primevo para o entendimento dos eventos da natureza, dado que as explicações místicas soar-lhe-iam perfeitamente plausíveis. Definitivamente o homem originário não é mais nem menos lógico ou ilógico que o homem ocidental e o termo pré-lógico está mais vinculado a uma dificuldade inerente de entendermos o homem tribal do que ao valor epistêmico que pleiteia carregar, isto é, as qualidades reais e específicas da cosmovisão originária. O que difere os modos de pensamento é, como já afirmado por Rivers (1926a) e Luria (2019), nada mais que o conjunto de pressupostos que os fomenta, trata-se meramente de hipóteses fundamentais distintas (Jung C. G., 2013b), advindas de condições histórico-materiais específicas.

¹ We analyse an object, say a human being, into various parts, his skin, his hair, his head, body and limbs, his internal organs, etc., and we regard these products of analysis as having a more or less independent existence, so that if we cut off a piece of hair it becomes a separate individual object. We have no idea of any necessary connection between the person and his hair, except that they once formed part of an object which we regarded as an individual. It is certain that primitive man has carried out a process of analysis similar to that of ourselves, but his category of individuality has remained different from ours in that he still believes in a connection between the parts of what was once a whole. The mere separation of a man and his hair, so that they come to occupy separated regions of space, makes them no less parts of the same individual, and, on the practical side, he believes that by acting on one part of the separated individuality he can act on the other.

Para o homem originário, tudo faz parte de seu mundo sensível, quando algo foge à normalidade, essa causa deve ser sobrenatural, se um raio incide sobre uma casa, foi porque um feiticeiro serviu de seus poderes para fazê-lo. E não há nada que não possa ser explicado por esse sistema. Podemos dizer que eles são pragmáticos, se a explicação lhes seve, então ela basta e a vida segue. Se olharmos com mais cuidado para nós mesmos perceberemos que agimos dessa mesma forma, isto é, não pensamos muito sobre os preceitos de nossas explicações. Se para o originário a causa de uma enfermidade reside na bruxaria parcialmente conhecida, para o ocidental essa causa só pode ser atribuída a algum patógeno do qual ele também pouco sabe (Jung, 2013b).

Não nos diferenciamos muito nos preceitos morais também. Há tribos em que pisar sobre a sombra de um companheiro é um escárnio, em certas comunidades caçadoras o animal abatido deve ser esfolado com uma pedra de fogo, e isso é um sinal de respeito pela caça. Do mesmo modo possuímos também nossos próprios costumes estranhos, nossas pequenas éticas sem muita justificativa: é desrespeitoso almoçar usando um chapéu, bem como cumprimentar uma pessoa com o cigarro na boca, configura falta de educação colocar os cotovelos sobre a mesa e cortar a alface com a faca (Jung, 2013b). Há relatos de gentileza entre índios caçadores de cabeça e antropófagos, sabe-se também que a honra lhes é uma careza, qualificam como mal aquilo que também assim qualificamos, sentem e praticam o bem tanto quanto nós (Staden, 2021). As funções éticas são, portanto, as mesmas, as variações que ocorrem nos costumes residem nas formas unicamente.

Persistiram na antropologia certas correntes que consideravam que os indivíduos originários possuíam sentidos mais apurados ou até mesmo distintos daqueles atribuídos ao homem civilizado. Neste caso, o que ocorre é uma diferenciação de caráter profissional nos sentidos de orientação, audição e visão. Em outras palavras, trata-se de uma simples questão de treinamento e aprimoramento das atividades cotidianas. Muito se foi discutido também sobre a concentração e raciocínio, e o que observação demonstrou foi que quando confrontados com temas que escapam de sua expertise, os indivíduos originários levam certo tempo para pensar e, às vezes, oferecem respostas um tanto desajeitadas. Nesses episódios, a suposta incapacidade de abstração e concentração é apenas uma impressão do observador, pois qualquer pessoa obrigada a focar em algo que não pertença ao seu mundo ou não desperte seu interesse enfrentará dificuldades em manter a atenção (Jung, 2013b). Neste sentido vale a pena conferir o relato de W. Rivers (Rivers, 1926b, pp. 51-2 - Tradução nossa):

Nas minhas próprias investigações adentro das crenças e costumes dos povos originários (incluindo Malásios, Polinésios, Papuásios, Australianos [Aborígenes], Dravidianos e Africanos Nilóticos), nunca encontrei qualquer ausência de concentração mental, uma vez que interesse do entrevistado seja desperto, não apenas em questões de percepção e a memória, mas também em contexto de severo esforço intelectual. Muito pelo contrário, quando o

interesse dos Malásios ou Toda foi atizado, foi eu o primeiro a falhar em concentração mental. Vez após vez, uma conversa sustentada não por um ou dois minutos, mas por três horas ou quatro levou-me a um tom de exaustão e incapacidade mental o qual eu raramente, se já alguma vez, havia experimentado nas mais complexas conversas que tive em meus ambientes, e meu companheiro permaneceu alerta e entusiasmado até o final, aparentemente pronto para continuar o assunto indefinidamente. É possível que alguém levante a objeção de que em tais conversações eu estivesse tentando compreender crenças, sentimentos e práticas dramaticamente diferentes das minhas, tentando também encaixar as peças de um enigma de alta complexidade, enquanto meu informante estava à vontade em seu território. Em outra via, advirto, porém, que o papel de meu informante nesse contexto é o mesmo do professor que carrega a tarefa mais cansativa, isto é, tentar fazer com que o outro entenda princípios os quais para ele são elementares.²

Ao longo de suas expedições à África e América, Jung (2013b) descreve situações semelhantes às relatadas por Rivers. Em uma de suas exposições Carl Jung afirma ter mostrado para um grupo de nativos, cuja função social era a caça, uma série de jornais ilustrados com figuras humanas de reconhecimento claro. Os nativos, no entanto, só “decifraram” a figura depois de muita exposição. Manusearam e investigaram as imagens por vários minutos a fio, até que um deles circulou uma imagem com o dedo e disse: “São homens brancos!” (p. 63), todos então celebraram como se uma grande xarada tivesse sido finalmente solucionada. Em outro episódio, Jung conta que tentou empreender uma conversa abstrata, porém simples, com um nativo, o qual demonstrou certa irritabilidade e dificuldade em manter a concentração por mais de duas horas. E numa ocasião posterior, o nativo sustentou sua concentração por horas seguidas ao participar de uma caçada. O mesmo vale para o sentido de direção, que nos originários parece uma dádiva sobrenatural, o que ocorre, no entanto, é uma forte profissionalização advinda de uma história social na qual orientar-se na selva e na savana é crucial para o dia a dia.

Sabemos pela Psicologia Geral que o processo perceptivo é o resultado de uma complexa rede de fenômenos psíquicos, pois, ainda que o aparelho perceptor capture os estímulos físicos do ambiente, a construção da imagem perceptiva e a apropriação e interpretação da mesma pela cognição, são processos atravessados pela atividade psíquica e pelo desenvolvimento do psiquismo na ontogenia. É possível afirmar, portanto, que a percepção é um fenômeno psico-fisiológico atravessado

² In my own inquiries into the beliefs and customs of lowly peoples (including Melanesian, Polynesian, Papuan, Australian, Dravidian and Nilotic African), I never found any lack of mental concentration, once the interest of my informant had been aroused, not merely in matters of perception and memory, but where severe intellectual effort was required. On the contrary, when the interest of Melanesian or Toda is once awakened, it is I who have been the first to fail in mental concentration. Over and over again a conversation, sustained not for "a minute or two " but for three or four hours, has reduced me to a pitch of mental exhaustion and incapacity such as I rarely, if ever, reach as the result of the most complex conversations at home, my companion remaining alert and enthusiastic to the end, apparently ready to continue the conversation indefinitely. It may be objected that in such conversations I am trying to comprehend beliefs, sentiments and practices widely different from my own, and am seeking to fit together the pieces of a highly complex intellectual puzzle, while my informant is on his own ground all the time. On the other hand, it must be remembered that the role of my informant in such case is that of a teacher carrying out the most wearisome of all tasks, in that he is seeking to make another understand matters which seem quite clear and simple to himself.

pela história e pela cultura, esse atravessamento pode influenciar o resultado final em maior ou menor grau. Com o tempo, o advento de experimentos antropológicos e psicológicos reforçaram a validade dessa tese (Palácios, 2004). Ampliaremos essa discussão nos próximos parágrafos.

6 O SUJEITO NO MUNDO E NA CULTURA

Toda percepção decorre de um processo associativo inerente aos dispositivos da linguagem, ou seja, para que nos apropriemos de algo inédito que nos é apresentado, recorremos a mediadores familiares adquiridos ao longo de nossa ontogenia (Luria, Diferenças Culturais de Pensamento, 2019). Quando essa assimilação não é possível, dada a novidade, estranheza do objeto ou complexidade e numinosidade que ultrapassam as dimensões da consciência, o sujeito naturalmente recorre ao símbolo como recurso semiótico. Em poucas palavras, pode-se dizer que o símbolo é a melhor forma de se aludir a algo que ainda não se bem conhece, algo inconsciente, complexo ou incognoscível (Jung, Definições, 2012b). Ontogênese e filogênese, espécie e cultura entrelaçam-se no processo perceptivo. Por exemplo, sabe-se, através da fisiologia, que o olho humano distingue por volta de dois ou três milhões de matizes coloridas, todavia, um sujeito bem letrado possuirá em seu léxico cerca de 20 ou 25 nomes de cor. Isso ocorre pois o processo perceptual humano de assimilação de uma tonalidade inédita começa pela discriminação de uma propriedade primária, em seguida essa propriedade é associada a uma categoria cromática. O mesmo processo ocorre no campo das formas geométricas que, ao primeiro contato, raramente são associadas às figuras ideais. O que ocorre, no entanto, é a discriminação de um atributo essencial da forma, que em seguida é agregado à categoria geométrica mais similar, e essa categoria, por vez, pode advir de um referencial prático. O produto perceptivo é, portanto, o resultado da colisão entre a fisiologia do aparelho sensitivo e os atravessamentos histórico-materiais do sujeito que atuam sobre a interpretação psíquica. Por exemplo, os povos que habitam o ártico possuem em sua língua autóctone ao menos uma dúzia de vocábulos que concernem aos diferentes tons de branco, essa miríade de palavra refere-se aos variados tipos de neve, distinguindo-as conforme suas propriedades e funções. Há a neve robusta, a neve limpa e apropriada para consumo, a neve sólida, usada na construção de iglus, a neve movediça etc. São fatos de importância prática. Em outra mão, o idioma desses povos possui pouquíssimas palavras para variações de vermelho e verde, cores de pouca relevância em sua prática cotidiana (Luria, 2017).

Em comunidades onde a carpintaria desempenha um papel central, os aldeões prontamente distinguem conceitos geométricos detalhados, como diferentes tipos de ângulos, curvas e retas. Por outro lado, em comunidades com atividades e condições distintas, esse tipo de estímulo é quase imperceptível. Os experimentos em percepção e cognição conduzidos por Luria (2017) com os povos

cazaques e uzbeques revelaram que, dentre os aldeões entrevistados, apenas professores e estudantes nomeavam figuras usando termos escolares como "círculos", "quadrados" e "triângulos". Esse mesmo grupo também nomeava figuras construídas a partir de variações discretas e incompletas de círculos, triângulos e quadrados valendo-se de expressões como "algo semelhante a um círculo" ou "algo como um triângulo". Em poucas ocasiões recorreram a nomes concretos como "régua" ou "metro". O grupo de aldeões iletrados, no entanto, frequentemente valia de nomes concretos para identificar as figuras: para círculos, respondiam palavras como "prato", "balde", "relógio" ou "lua". Para círculos incompletos, usaram "lua" ou "bracelete"; os triângulos eram chamados de "tenda" ou "amuleto"; e, por fim, os quadrados eram categorizados como "janelas", "espelho" ou "casa". Figuras compostas por séries de pontos ou cruzeiros eram frequentemente denominadas "estrelas".

Vale a pena recorrer a mais um exemplo do campo das investigações em psicologia da percepção. É sabido que todo ser humano saudável é filogeneticamente capaz de perceber e reconhecer um rosto. Tal processo ocorre de um modo bastante engenhoso: uma vez identificados os olhos, o nariz e a boca; o psiquismo produz automaticamente a convexidade natural das faces. Esse mecanismo ilusório é responsável pela *ilusão de profundidade em faces côncavas*, que consiste na percepção de um rosto convexo mesmo diante de uma representação côncava (Quaglia & Fukusima, 2006). Se as ferramentas para a percepção e reconhecimento de um rosto são dadas filogeneticamente, os recursos para a diferenciação entre uma face e outra são construídos no decorrer da ontogenia. Percebemos essa construção na impressão de que todas as faces são iguais quando precisamos identificar pessoas de uma etnia diferente da nossa. Chamamos tal fenômeno de *all look alike*. Esse tipo específico de diferenciação é refinado através de exposições subsequentes ao mesmo estímulo ou estímulos semelhantes, isto é, conforme o sujeito convive com um novo grupo étnico, aprende aos poucos a discriminar as deferentes faces (Vizioli, Rousselet, & Calsara, 2010).

Esses exemplos demonstram que o contato entre homem e natureza é o estímulo primário para produzir uma imagem de entendimento. Uma vez que o psiquismo é intencional, tentará, pois, compreender – seja conscientemente, por meio de um dispositivo cognitivo, ou inconscientemente, através do símbolo – tudo aquilo que lhe é apresentado. Assim as imagens e entendimentos vão se atualizando a cada novo contato com o mundo e a cada nova mediação, numa correspondência entre indivíduo, mundo e sociedade (Durand, 2001). As faculdades fundamentais de organização, de origem filogenética, estabelecem as contingências primeiras para que, no contato com a cultura, as percepções se transformem em uma amplitude de novos entendimentos sobre o mundo. É na dialética entre o aparato filogenético e os mediadores obtidos na ontogenia que se constitui o saber.

6.1 POR UMA EDUCAÇÃO VOLTADA PARA A CULTURA

O entendimento e a valorização desse jogo dialético entre filogênese e cultura favorece a educação na medida em que convida o aluno a participar do mundo enquanto conhecedor e pesquisador. Partindo desse entendimento, nada é apagado. O histórico daquele que aprende entrelaça-se com o que será ensinado e o discente deixa de ser um mero assimilador e, posteriormente, reproduz no processo avaliativo, para então inserir-se na lógica do ensino como um participante pleno que é capaz de transformar em conhecimento científico seus saberes adquiridos. Mais ainda, esse tipo de prática retira do conhecimento científico a aura etérea de prática inalcançável, que lhe fora artificialmente imposta, para então realocá-lo novamente no mundo enquanto um dado da natureza e também da cultura, agora de uma cultura que é ao mesmo tempo científica e participativa, que cria mediações entre o aluno, o conteúdo dos livros, o mundo e a sociedade (Khan, 2011).

Os percursos de Jung (2013b) e Luria (2019) demonstraram, ainda que sob perspectivas epistemológicas diferentes, que não há incompatibilidade imediata entre o pensamento originário e o científico, sendo a suposta diferença de pensamentos nada mais que uma diferença na forma de ser no mundo decorrente do contato com o ambiente circundante. E, ainda assim, como Luria (2019) demonstra em seus experimentos e Jung em seus diálogos, os distintos modos de pensamento são perfeitamente intercomunicáveis e intercambiáveis. Desse modo, nada deve ser destruído no processo educativo, mas suprasumido – ou transformado, se preferir – em um jogo no qual o saber prévio verter-se-á em um conhecimento científico que agora, devido às suas transformações ao longo do ensino e do estudo, passa a ter valor histórico para o aluno. Isto é, o discente não apenas aprende, mas reconhece a história de seu aprendizado, sabendo, pois, de onde ele partiu, o que sabia antes, o que acreditava saber e para onde apontam as aspirações desse novo conhecimento. Tornando-se agente de uma educação verdadeiramente democrática.

AGRADECIMENTOS

Essa pesquisa foi fomentada pelo programa de bolsa de pós-doutorado júnior em Educação do CNPq.

REFERÊNCIAS

- Boas, F. (1938). *The Mind of Primitive Man*. Nova York: The McMillan Company.
- Boas, F. (2004). Raça e Progresso. Em C. Castro (Ed.), *Antropologia Cultural* (pp. 67-86). Rio de Janeiro: Zahar.
- Durand, G. (2001). *As Estruturas Antropológicas do Imaginário: introdução à arquetipologia geral* (2ª ed.). (H. Godinho, Trad.) São Paulo: Martins Fontes.
- Engels, F. (2020). *Dialética da Natureza*. (L. Schneider, Trad.) São Paulo: Boitempo.
- Gadotti, M. (1995). *Concepção dialética da educação: um estudo introdutório* (9ª ed.). São Paulo: Cortez.
- Hegel, G. (2012). *Fenomenologia do Espírito* (7ª ed.). (P. Meneses, Trad.) Petrópolis: Vozes.
- Jung, C. G. (2012a). Psicologia e Religião. Em C. G. Jung, *Obra Completa de C. G. Jung* (M. R. Pe Dom Rocha, Trad., 11ª ed., Vol. XI/1 Psicologia e Religião). Petrópolis: Vozes.
- Jung, C. G. (2012b). Definições. Em C. G. Jung, *Obra Completa de C. G. Jung* (L. M. Orth, Trad., 5ª ed., Vol. VI Tipos Psicológicos, pp. 420-494). Petrópolis: Vozes.
- Jung, C. G. (2013a). Considerações teóricas sobre a natureza do psíquico. Em C. G. Jung, *Obra Completa de C. G. Jung* (M. R. Rocha, Trad., 10ª ed., Vol. VIII/2 A natureza da psique, pp. 104-185). Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes.
- Jung, C. G. (2013b). O Homem Arcaico. Em C. G. Jung, *Obra Completa de C. G. Jung* (L. M. Orth, Trad., 6ª ed., Vol. X/3 Civilização em Transição, pp. 60-83). Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes.
- Khan, S. (2011). Ethnomathematics as Mythopoetic Curriculum. *For the Learning of Mathematics*, 31(3). Acesso em 20 de Setembro de 2023, disponível em <https://www.jstor.org/stable/41319602>
- Lévy-Bruhl, L. (2015). *A Mentalidade Primitiva*. Niterói: Teodoro.
- Luria, A. R. (2017). *Desenvolvimento Cognitivo* (8ª ed.). São Paulo: Ícone.
- Luria, A. R. (2019). Diferenças Culturais de Pensamento. Em L. S. Vigotski, A. R. Luria, & A. N. Leontiev, *Linguagem, Desenvolvimento e Aprendizagem* (M. d. Villalobos, Trad., 16ª ed., pp. 39-58). São Paulo: Ícone.
- Martorell, G., Papalia, D., & Feldman, R. (2020). *O mundo da criança: Da infância à adolescência* (13ª ed.). (M. Pinho, Trad.) Porto Alegre: ArtMed.
- Palácios, J. (2004). Psicologia evolutiva: conceitos, enfoques, controvérsias e métodos. Em C. Coll, Á. Marchesi, J. Palácios, & colaboradores, *Desenvolvimento Psicológico e Educação: Psicologia Evolutiva* (D. V. de Moraes, Trad., 2ª ed., Vol. 1, pp. 13-54). Porto Alegre: ArtMed.

Pauli, W. (1994). The Influence of Archetypal Ideas on the Scientific Theories of Kepler . Em C. Enz, & K. Von Meyen (Eds.), *Writings on Physic and Physics and Philosophy* (R. Schlapp, Trad., pp. 219-279). Nova York: Springer-Verlag.

Pauli, W. (1999). Aspects scientifiques et épistémologiques des idées concernant l'inconscient. Em W. Pauli, *Physique moderne et philosophie* (C. Maillard, Trad., pp. 179-198). Paris: Editions Albin Michel.

Quaglia, M. A., & Fukusima, S. S. (Novembro de 2006). A inversão de profundidade visual em faces côncavas. *Psicologia USP*, 17(4). Acesso em 20 de Junho de 2024, disponível em http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?pid=S1678-51772006000400005&script=sci_abstract

Rivers, W. H. (1926a). The Primitive Conception of Death. Em W. H. Rivers, & E. G. Smith (Ed.), *Psychology and Ethnology* (pp. 36-50). Nova York: Harcourt, Brace & Company, INC. Acesso em 12 de Maio de 2024, disponível em <https://archive.org/details/psychologyethnol00rive/page/n5/mode/2up>

Rivers, W. H. (1926b). Intellectual Concentration in Primitive Man. Em W. H. Rivers, & E. G. Smith (Ed.), *Psychology and Ethnology* (pp. 51-6). Nova York: Harcourt, Brace & Company, INC. Acesso em 13 de Maio de 2024, disponível em <https://archive.org/details/psychologyethnol00rive/page/n5/mode/2up>

Staden, H. (2021). *Duas Viagens ao Brasil: Primeiros registros sobre o Brasil*. (A. Bojadseb, Trad.) Porto Alegre: L&PM Pocket.

Taylor, E. (1871). *Primitive Culture: Researches into the development of mythology, philosophy, religion, art, and custom*. Londres: John Murray.

Tolkien, J. R. (2013). Sobre Contos de Fadas. Em J. R. Tolkien, *Árvore e Folha* (R. E. Kyrmse, Trad., pp. 1-80). São Paulo: Editora W. M. F. Martins Fontes.

Vizioli, L., Rousselet, G. A., & Calsara, R. (2010). Neural repetitionsupression to identity is abolished by other-race faces. *Proceedings of the National Academy of Sciences*, 107(46). Acesso em 20 de Junho de 2024, disponível em <https://www.pnas.org/doi/abs/10.1073/pnas.1005751107>

Wallon, H. (2015). *Do Ato ao Pensamento: Ensaio de psicologia comparada* (2ª ed.). (G. A. Tilton, Trad.) Petrópolis: Vozes.