

ALICIENE FUSCA MACHADO CORDEIRO

RELAÇÕES ENTRE EDUCAÇÃO, APRENDIZAGEM
E DESENVOLVIMENTO HUMANO:
AS CONTRIBUIÇÕES DE
JEAN MARC-GASPARD ITARD (1774-1838)

Educação: Psicologia da Educação

PUC-SP

2006

ALICIENE FUSCA MACHADO CORDEIRO

RELAÇÕES ENTRE EDUCAÇÃO, APRENDIZAGEM
E DESENVOLVIMENTO HUMANO: AS
CONTRIBUIÇÕES DE JEAN MARC-GASPARD
ITARD (1774-1838)

Tese apresentada à Banca Examinadora da
Pontifícia Universidade Católica de São Paulo,
como exigência parcial para a obtenção do
Título de Doutora em Educação: Psicologia da
Educação, sob orientação da Prof^a. Dr^a. Mitsuko
Aparecida Makino Antunes

PUC-SP

2006

BANCA EXAMINADORA

AGRADECIMENTOS

À Prof^a Dr.^a Mitsuko Aparecida Makino Antunes que desde o mestrado me orientou e acolheu. Ao longo desses anos, fui envolvida pelo seu contagiante interesse pela História da Psicologia. Seu comprometimento e entusiasmo com tudo que se dispõe a fazer é uma lição para todos que tem o privilégio de poder com ela conviver.

Aos professores doutores Celina Camargo Bartalotti, Laurinda Ramalho de Almeida e Maria do Carmo Guedes pelas valiosas contribuições por ocasião da qualificação.

À minha professora de francês Vanda Salles Gomes que, ao traduzir os textos comigo, compartilhou com entusiasmo das descobertas que os textos traziam.

Agradeço a minha amiga Regina Prandini e a sua família – Carlos, Carla, Carol e Camila – pelo afeto e amizade, por dividir comigo a convivência familiar que tanto me ensinou.

À minha irmã Doralice, que se dispôs nos momentos mais conturbados a estar disponível física e emocionalmente comigo, me amparando e auxiliando.

Aos meus pais que, mesmo longe, souberam respeitar, compreender e apoiar essa minha escolha.

À Capes que, financiando a pesquisa, possibilitou a dedicação necessária para realizar essa pesquisa.

Aos meus colegas de trabalho, aos meus coordenadores, à Maria Lúcia, o meu agradecimento pelo apoio, pelas conversas, compreensão e carinho.

Ao meu marido, que foi meu grande incentivador, que nunca deixou de acreditar em mim, que sempre tão ponderado soube, em nossas conversas, me mostrar que o fundamental da vida é realizar e realizar-se nos projetos que nos propomos. Meu amor e meu agradecimento a você, Márcio.

Ao Márcio, meu incansável companheiro.

*Si nos parece oscuro no culpemos más que a
nuestra costumbre de juzgar las obras de la
antigüedad por las nuestras.*

Condillac

RESUMO

As intervenções realizadas no princípio do século XIX envolvendo o “selvagem do Aveyron”, denominado Victor, ficaram imortalizadas nas palavras do médico-pedagogo Jean Marc-Gaspard Itard. Tendo como base os dois relatórios redigidos sobre seu trabalho com Victor bem como outros documentos, o objetivo central deste trabalho é discutir as contribuições de Itard sobre as relações entre educação, aprendizagem e desenvolvimento na constituição do homem como ser histórico e cultural. Na perspectiva historiográfica social, buscou-se articular três, mas não mutuamente exclusivos, níveis de análise: o nível interno que se refere aos conceitos, pressupostos, método, práticas, enfim aqueles aspectos relacionados diretamente à obra de Itard; a base metodológica na qual esses elementos adquiriram uma determinada conformação e a articulação entre a obra de Itard e a sociedade parisiense de 1800, considerando as relações produzidas nesse tempo-espaço específico e as forças que as determinaram. Itard foi um homem de sua época, com grande comprometimento científico, conformado na base epistemológica sensualista: suas idéias e sua prática sofreram determinações sociais, políticas, econômicas e culturais da realidade da qual faziam parte. Sua obra teve início em um momento histórico em que o homem se tornava centro das investigações científicas. Ela traz importantes reflexões sobre os critérios classificatórios utilizados como instrumentos que determinam o tipo de relação que devemos estabelecer com aqueles que são avaliados. Por meio de sua prática apresenta uma alternativa à segregação asilar, fazendo-nos pensar sobre os caminhos sociais, históricos e culturais traçados com ajuda da Psicologia, Medicina e Educação para aqueles que fracassavam perante os padrões estabelecidos por aquela sociedade.

ABSTRACT

The interventions carried out in the beginning of the nineteenth century involving the “Aveyron’s savage”, who was called Victor, have been immortalized through Doctor-pedagogue Jean Marc-Gaspard Itard’s words. The reports on the work he developed with Victor as well as other documents are the basis of the present research which intends to discuss Itard’s contributions to the relations among education, the learning process and the human being development in the constitution of man as a cultural and historical being. In the social historiographical perspective, the following study has sought for the articulation of three, however not mutually excluding, levels of analysis. Firstly, the inner level, which involves the concepts, method, practices, in short, the straight-related aspects to Itard’s work; secondly, the methodological basis in which the elements above acquired a certain conformation; and finally the articulation between Itard’s work and the Parisian society of the eighteenth century considering the relationships produced in that particular time and place as well as all the aspects that had them established. Itard was a man of his time who had an enormous scientific commitment and was conformed in the sensualist epistemological basis: his ideas as well as his experience were overwhelmed by social, political, economical and cultural influences which resulted from the reality they were in. His work had its beginning in a time when men started being the center of scientific investigations. He contributes with important thoughts about the classificatory criteria used as instruments that define the kind of relationship that we are supposed to establish with the ones who have been evaluated. Through his practice, Itard presents an alternative to segregation, having us think upon social, historical and cultural paths built and supported by Psychology, Medicine and Education for those who failed the patterns determined by that society.

SUMÁRIO

Introdução.....	01
Trilhas metodológicas.....	03
Da minha trajetória: seguindo os passos de Itard.....	06
Da análise dos documentos.....	14
 Capítulo I – Sociedade, conhecimento e Educação/Pedagogia nos tempos de Itard.....	 18
Pinel e a psiquiatria francesa.....	34
A Educação na França do século XVIII: contribuições de Jean-Jacques Rousseau.....	39
 Capítulo II – Jean Marc-Gaspard Itard e seu encontro com Victor.....	 44
Situação sociopolítica francesa: medo e revoluções.....	56
 Capítulo III – Victor: os olhares de Pinel e de Bonnaterrre.....	 63
Pinel e Victor.....	83
 Capítulo IV – Victor: o olhar de Itard.....	 98
História de vida: um recurso à classificação nosográfica de Pinel.....	101
Um projeto educativo para Victor.....	107
O homem torna-se humano nas e pelas relações com outros homens: o início da educação de Victor (Primeiro Relatório).....	110
Uma nova vida para Victor.....	114
Algumas considerações a partir do Primeiro Relatório.....	151
O sucesso do aluno aquém das expectativas do professor: quem são os culpados? (Segundo Relatório).....	158
Desenvolvimento das funções dos sentidos.....	159
Desenvolvimento das funções intelectuais.....	168
Desenvolvimento das funções afetivas.....	176
 Considerações Finais – O legado de Jean Marc-Gaspard Itard.....	 183
 Referências.....	 194

INTRODUÇÃO

O trabalho de um jovem médico, chamado Jean Marc-Gaspard Itard, com um menino encontrado nos bosques do sul da França no final do século XVIII, posteriormente nomeado por Itard como Victor¹, seria por si só tema de pesquisa e interesse para diversas áreas, como psicologia, educação, medicina, antropologia. O resgate histórico de conceitos e práticas relatados na obra de Itard pode propiciar importantes reflexões, principalmente no que se refere à educação como fator primordial na aprendizagem e no desenvolvimento humano.

Itard trabalhou com Victor durante seis anos (ITARD, 1825, apud LANE, 1986). No período em que estiveram juntos, Itard demonstrou uma enorme crença na possibilidade de educar Victor; foi inventivo, criou métodos para atingir seu objetivo, colocou o espírito científico e experimental da época a serviço da educação. A partir de sua experiência com Victor, Itard escreveu dois relatórios. Esses escritos de Itard são tão ricos informações e inovações que as possibilidades de reflexões a partir deles são amplas, como apontam Banks-Leite e Galvão (2000, p. 23):

Se, de um lado, os relatórios permitem compreender como se articulam os saberes de uma época em torno de um projeto educativo particular, muito contribuem para uma reflexão sobre problemas atuais que dizem respeito a diferentes áreas: as discussões sobre as posições epistemológicas inatistas e empiristas, a relação entre o hereditário e o adquirido, a aquisição da linguagem oral e a aprendizagem da escrita, diferentes concepções de sujeito e de (língua)gem, a relação entre natureza e a cultura/civilização e

¹ No decorrer do texto, optei por me referir ao menino conhecido não só pelos estudiosos de sua época, mas pela literatura de um modo geral, como *l'enfant sauvage de l'Aveyron*, mas também pelo nome dado por aquele que o educou: Victor. Entendo que ao nomeá-lo Victor, Itard nos possibilitou ver ali uma pessoa em processo de desenvolvimento, para a qual esse médico-pedagogo dedicou um período de sua vida, de suas idéias, de seus afetos, pois acreditava na educação como chave da constituição humana. Compartilhando dessas mesmas idéias, que o homem é passível de desenvolver-se como homem a partir da educação e do contato com os outros homens, reservo-me o direito de usar os termos “selvagem do Aveyron” e “sauvage de l'Aveyron” somente quando os autores referenciados assim dispuserem no texto original.

questões da esfera educacional tais como os objetivos e métodos, o material pedagógico, a relação professor/aluno. Levantam também indagações no campo psicopedagógico ou da educação especial que tantos debates têm suscitado na área educacional no momento presente.

É importante ressaltar que não há dados para afirmar que Victor tenha nascido com algum tipo de deficiência; contudo, quando foi encontrado apresentava-se como uma “criança muda, não surda, *criada longe de toda a sociedade humana*” (ITARD, 1925, apud LANE, 1986, p. 185, grifo meu), na qual também estavam afetadas as funções mentais superiores.

Adepto das idéias filosóficas de Condillac, Itard acreditava na educação como principal vetor de desenvolvimento da humanidade. Partindo do princípio de que tudo que o homem sabe ele o aprende, Itard acreditou que a educação poderia integrar Victor no convívio social. Na atualidade, essa iniciativa nada teria de especial ou inovador; entretanto, essa proposição se deu em uma época em que doentes mentais e pessoas com deficiência mental eram tratadas da mesma forma e indistintamente segregadas em hospícios, sem envolver nenhuma perspectiva educacional.

A convicção filosófica de Itard permitiu que ele embarcasse nesse empreendimento educativo com Victor, afrontando a teoria das idéias inatas e contrariando importantes intelectuais de sua época, tais como Sicard e Pinel, que ao avaliarem Victor após sua chegada em Paris, descreditaram-no em sua educabilidade, pressupondo uma “*idiotia congênita*”.

Itard, pelo contrário, ao examinar o menino, defendeu com convicção a idéia de educá-lo e de *(re) integrá-lo à sociedade*. Embora partindo dos mesmos princípios epistemológicos que inspiraram o exame de Pinel, Itard presumiu que o estranho estado

em que se encontrava o garoto se devia à *privação do contato social*.
(BANKS-LEITE e GALVÃO, 2000, p. 15; grifos meus)

Educar como uma forma de incluir a criança na sociedade humana é uma das propostas que permeia o trabalho de Itard.

Trilhas metodológicas

As intervenções realizadas no princípio do século XIX envolvendo o “selvagem do Aveyron” ficaram imortalizadas nas palavras de Itard. Após nove meses de trabalho, foi redigido o primeiro relatório, intitulado *De l'éducation d'un homme sauvage ou des premiers développements physiques et moraux du jeune sauvage de l'Aveyron*² (1801). Nesse primeiro texto, Itard relata como Victor foi capturado, seu itinerário antes de chegar a Paris, a avaliação feita por um dos mais renomados médicos da época e a total descrença, por parte da comunidade científica, na possibilidade de Victor ser educado. Ainda nesse mesmo texto, descreve sua convicção na educação do garoto, explicitando seu referencial teórico, descrevendo seu programa de ensino e relatando o desenvolvimento e as aprendizagens de Victor.

O tom entusiástico do primeiro relatório desaparece na escrita do segundo relatório. O *Rapport fait à son excellence Le Ministre de L'intérieur, sur les nouveaux développemens et l'état actuel du sauvage de l'Aveyron*³ (1806) começa quase como um pedido de desculpas pelo que o leitor encontrará naquelas páginas. Atribuindo a si mesmo muitos dos fracassos da experiência com Victor e recomendando que seja lembrado o estado em que o garoto chegou a Paris, solicita ao leitor que compare Victor apenas consigo mesmo. Contudo, o segundo relatório é tão rico em conteúdo quanto o primeiro, demonstrando o rigor com que

² Da educação de um homem selvagem ou primeiros desenvolvimentos físicos e morais do jovem Selvagem do Aveyron.

³ Relatório feito a Sua Excelência o Ministro do Interior sobre os novos desenvolvimentos e o estado atual do Selvagem do Aveyron.

Itard julgou sua experiência e a apreciação enfática considerando mais os resultados, do que o próprio processo de aprendizagem e desenvolvimento de Victor.

Os relatórios de Itard ficaram quase quarenta anos inéditos. Sua publicação aconteceu novamente em 1842, com a publicação do *Traité des maladies de l'oreille et de l'audition*⁴, no qual o editor resolveu anexar os referidos relatórios. Em 1894, novamente os relatórios foram resgatados por Bourneville, educador ligado ao campo da deficiência mental e, quase no mesmo período, também na Itália, por Maria Montessori. Essa médica ficou tão impressionada com as experiências de Itard que, como um monge beneditino, copiou seus escritos a mão. Edouard Séguin (1812-1880) também é considerado um grande divulgador do trabalho de Itard e seu sucessor. Nos Estados Unidos é com Léo Kanner, em meados de 1940, que Itard ganha maior notoriedade, sendo considerado um precursor do campo de investigação da psiquiatria infantil. Octave Mannoni, renomado psicanalista, também escreveu um artigo sobre Itard (1965), que se tornou clássico, denotando que o livro de Lucien Malson, *As crianças selvagens: mitos e realidades*, escrito em 1964, no qual os relatórios foram novamente publicados, reavivou o interesse por eles (BANKS-LEITE e GALVÃO, 2000).

No Brasil, em 2000, é lançado o livro *A educação de um selvagem: as experiências pedagógicas de Jean Itard*, organizado por Luci Banks-Leite e Izabel Galvão. A primeira parte do livro é composta por vários ensaios de diferentes autores, abordando a experiência educativa de Itard com Victor, tratando de temáticas específicas. São pedagogos, psicólogos, psicanalistas, lingüistas e historiadores que, a partir de temas suscitados pela leitura dos relatórios de Itard, oferecem contribuição relativa aos trabalhos que o médico francês realizou. Na segunda parte do livro, encontram-se os relatórios traduzidos para o português.

Os leitores dificilmente passam ilesos aos relatórios de Itard. François Truffaut, além de dirigir um filme intitulado *The Wild Child*, escalou-se como ator para interpretar o papel de Itard. Barishnikov, bailarino russo, também interpretou nos palcos o ballet *The Wild Boy* (CHALAT, 1982). Parece-nos que dois são os motivos básicos para tamanho impacto da

⁴ Tratado das doenças do ouvido e da audição.

obra de Itard. O primeiro é que Itard nos conduz por suas vivências como um mestre em literatura. Ao final, percebe-se o segundo motivo, ter em mãos uma história que nos remete às nossas origens, à constante busca de compreensão do processo de construção dos fenômenos psicológicos ao longo do desenvolvimento humano.

Esses relatórios também serão o ponto de partida e a ancoragem desta pesquisa⁵. Em um primeiro momento, parece difícil desvencilhar-se da condução que Itard impõe ao leitor. Entretanto, o processo de investigação científica exige o esforço de ir além dos dados imediatos que se apresentam para o pesquisador.

Para começarmos a percorrer o texto por outros caminhos que não aqueles traçados pelo escritor, fez-se necessária uma bússola que nos apontasse a direção a seguir. Nosso norte foi o problema de pesquisa: investigar as contribuições de Itard na compreensão da relação entre condições educacionais oferecidas, aprendizagem e desenvolvimento humano.

Por meio dos relatórios de Itard, o objetivo central deste trabalho é refletir sobre as relações entre educação, aprendizagem e desenvolvimento na constituição do homem como ser histórico e cultural.

Contudo, outros objetivos, mais específicos, derivam-se do objetivo geral e da obra estudada:

- refletir sobre a relação professor/aluno;
- discutir a influência das concepções do educador sobre sua prática pedagógica;
- destacar as vantagens e desvantagens do planejamento de metas e atividades pedagógicas;
- repensar a importância cultural atribuída à linguagem oral.

⁵ Os relatórios utilizados neste trabalho são os relatórios traduzidos por Maria Ermantina Galvão, no livro: BANKS-LEITE, L.; GALVÃO, I. (orgs.). **A Educação de um selvagem: as experiências pedagógicas de Jean Itard**. São Paulo: Cortez, 2000, pp. 117-229.

Apesar de autores brasileiros e estrangeiros reconhecerem a contribuição da obra de Itard para questões pertinentes a diferentes áreas como educação, medicina e psicologia, ainda são poucos os estudos no Brasil (BANKS-LEITE e GALVÃO, 2000; BANKS-LEITE e SOUZA, 2000; GALVÃO e DANTAS, 2000; LAJONQUIÈRE, 2000, MIGLICCIO, 2000) que tomam esse autor como tema de investigação científica.

Refletir sobre o papel do educador e da educação para a humanidade é de reconhecida importância e tem sido feito por inúmeros autores. O especial da obra de Itard, mais especificamente dos relatórios de sua experiência com Victor, é nos depararmos com um homem que, partindo de sua crença no poder da educação, lançou-se na desafiante tarefa de resgatar da fatalidade da natureza a condição de ser humano que nossa espécie desenvolveu ao longo da história.

Da minha trajetória: seguindo os passos de Itard

Meu primeiro contato com a obra de Itard deu-se com o livro *A educação de um selvagem: as experiências pedagógicas de Jean Itard*. Era parte da bibliografia para a elaboração de um texto de revisão de literatura pertinente ao tema inicialmente proposto para a tese de doutoramento, relacionado à educação inclusiva. Ao iniciar a leitura, as perguntas emergiam: quem foi Jean Marc-Gaspard Itard? Que trabalhos realizou? Além dos relatórios, haveria documentos de sua relação com Victor após 1806? Quais foram as concepções que deram suporte a sua intervenção “revolucionária” junto a Victor? Victor continuou sendo educado? Questionamento amplo, próprio daqueles que tateiam um novo campo de estudo. Motor necessário para impulsionar uma verticalização aos dados que se apresentam.

Após a leitura do livro citado e dos relatórios anexos, foi crescente a curiosidade sobre o trabalho do médico Jean Marc-Gaspard Itard. Assim, quanto mais me envolvia com o

autor, mais o problema inicial de pesquisa foi empalidecendo, até ser totalmente deixado de lado.

O primeiro momento na procura de mais informações ocorreu pela internet, na Biblioteca Virtual de Saúde – Psicologia (BVS-Psi). Dos artigos disponíveis, foi feita uma primeira triagem daqueles relacionados à educação, pois Itard também contribuiu bastante para a área da otologia. Outro critério para selecionar os artigos foi o idioma. Por não haver nenhum artigo em português, foram escolhidos aqueles em espanhol, inglês e francês. Feita a seleção inicial, solicitei os artigos. A maioria deles não estava disponível nas bibliotecas brasileiras, e o pedido pelo programa de comutação bibliográfica (COMUT), em alguns casos, levou até 45 dias.

Nas bibliotecas da Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP), foram localizados mais dois artigos e o livro em francês, *L'enfant sauvage de l'Aveyron*, de Harlan Lane. Para aquisição desse material, foi necessário o deslocamento até o local.

Como a maioria do material estava em francês, foi necessário o aperfeiçoamento nesse idioma. Semanalmente, os textos foram traduzidos com uma professora de francês.

Alguns artigos de Thierry Gineste apontavam-no como grande estudioso da obra de Itard. Para adquirir seu livro, intitulado *Victor de l'Aveyron: dernier enfant sauvage premier enfant fou*, foi necessário recorrer a uma importadora de livros e esperar mais dois meses para tê-lo em mãos, além de mais duas obras, uma francesa, *Jean Gaspard ITARD: tous les enfants peuvent-ils être éduqués?*, outra americana, *The Forbidden Experiment*.

Reunido esse material, organizado na Tabela I, a pesquisa se delineou cada vez mais como pertinente ao campo da história da psicologia.

Tabela I: Itard e seus trabalhos pela ótica de outros autores

AUTOR	TÍTULO	ANO	FONTE
Velásquez, A.C.	El niño salvaje. Homeje a Jean Itard	1974	Revista de Neuropsiquiatria; 37 (2):118-25, 1974 Jun.
Dugas, M.	Le syndrome de Gilles de la Tourette. Etat actuel de la maladie des tics	1985	Presse Medicale; 14 (10):589 -93, 1985 Mar, 9
Chalat, N. I.	History of Medicine Jean Marc Gaspard Itard – 1774 -1838	1982	Laryngoscope; 92 (6 Pt 1):627 -9, 1982 Jun.
Lieberman, L. M.	Itard: the great problem solver	1982	Journal of Learning Disabilities; 15 (9):566-8 Nov.
Wood, E.	The wild Boy of Aveyron (“Itard’s syndrome”?)	1975	Nursing Mirror and Midwives Journal;140 (18):61-3, 1975 May 1
Misès, R; Gineste, T.	Le statut fait à l’enfant malade mental, la place de la controverse entre Pinel e Itard	1976	Annales Médico Psychologiques. Paris; 2(1): 73-80, 1976, Jun.
Gineste, T.	Pour célébrer le cent-cinquantenaire de la mort d’ Itard (1774-1838)	1988	Frenesie; (6): 117-26, 1988
Delasiauve, L. J.; Postel, J.	Appréciation des rapports d’Itard sur le sauvage de l’Aveyron	1977	Information Psychiatrique; 53(9): 1121-30, 1970, Nov.
Gineste, T.; Postel, J.	Jean marc Gaspard Itard et l’enfant connu sous le nom de “Sauvage de l’Aveyron”	1980	Psychiatrie de l’enfant; 23 (1): 251-307
Gineste, T.	Le pensée médico-psychologique de Jean Marc Gaspard Itard	1989	Annales Médico Psychologiques, Paris; 147 (2): 183-6, 1989, Mar-Apr.
Gineste, T.	Les écrits psychiatriques de J.-M.-G. Itard. A propos d'un manuscrit inédit intitulé Vésanies (1802)	1989	Annales Médico Psychologiques, Paris 2(1): 73-80, 1976 Jun
Touma, J. B.	Meniere: a glimpse at his personality and time from his introduction of Kramer’s book, “diseases of the Ear”	1986	American journal of otology; 7 (4): 305-8, 1986 Jul
Dugas, M.	La maladie des tics: d’ Itard aux neuroptiques de la maladie des tics	1986	Revue Neurologique, Paris; 142 (11): 817-23, 1986
Carrey, N. J.	Itard’s 1828 mémoire on “mutism caused by a lesion of the Intellectual functions”: a historical analysis.	1995	Journal of the American Academy of Child and Adolescent Psychiatry; 34 (12):1655-61, 1995
Klin, A.; Cohen, D. J.	Perspectives théoriques sur l’autisme	1995	Psyquiatrie de l’enfant; Paris, 38(2):477-94, 1995.
Chu, E. A.; Jackler, R.K.	The artificial tympanic membrane (1840-1910): from brilliant innovation to quack device	2003	Otology & Neurotology; 24 (3): 507 – 18, 2003 May
Lane, H.	L’enfant sauvage de L’Aveyron	1986	Paris, Payot, 1986

Como coloca Massimi (1999), parafraseando Certeau (1975), para fazer uma reflexão sobre a história é necessário tornar a prática histórica o lugar de uma interrogação, senão teríamos uma problemática de tipo ideológico, espécie de sonho distante da realidade da pesquisa histórica em seu fazer-se. Alertado para os perigos do anacronismo e reducionismo quando se trabalha com idéias pertencentes a outro contexto histórico e cultural, cabe ao pesquisador ter claro que “[...] para podermos pensar o passado, nós assumimos uma posição a respeito dele, e essa posição refere-se ao nosso presente: a condição para que possamos representar a diversidade do passado é o *lugar* que ocupamos em nosso presente” (MASSIMI, 1999, p. 11).

Esse *lugar* é histórico, mas também teórico, e para se ter clareza do olhar que o pesquisador lança para os dados é necessário explicitá-lo. Assim, o pesquisador em história tem um difícil papel: partir da consciência de seu lugar teórico e histórico para lançar um olhar interpretativo para um outro tempo. De acordo com Antunes (2005, p. 114), “concebendo a história como produção humana coletiva que se processa objetiva e dinamicamente no tempo, cabem aos estudos históricos a compreensão e a explicitação do movimento e das relações travadas no interior da realidade que se pretende conhecer”. Como já foi dito, os relatórios de Itard são ricos em possibilidades de análise; colocar as lentes da psicologia para a releitura desses relatórios era uma escolha que tinha implicações. A primeira delas seria ter uma interrogação pertinente ao campo da psicologia para iniciar nosso “trabalho arqueológico”, isto é, como alerta Massimi, ter uma interrogação pertinente. O trabalho de Itard com Victor é muito objetivo, cheio de estratégias, reforços, punições, procedimentos, instrumentos.

No princípio parecia mais pertinente à área da educação. Mas, lendo os relatórios e outros materiais da mesma época, escritos por Itard e outros contemporâneos, via-se claramente que perpassando toda essa objetividade concretizada em atos e materiais pedagógicos, estava a crença de que o homem se torna homem por meio da educação, do aprender com outro homem; estava ali plantada a problemática das relações e interações sociais. Emergia, então, uma interrogação pertinente à pesquisa no campo da história da psicologia: investigar as contribuições de Itard na compreensão da relação entre condições

educacionais oferecidas, aprendizagem e desenvolvimento humano. A obra de Itard denotava preocupações com questões de ordem psicológica, concernentes à psicologia científica, que se concretizaria na segunda metade do século XIX.

Seguindo ainda de perto as orientações de Massimi (1999), para pesquisar a história da psicologia, ou melhor, das idéias psicológicas, dado que a psicologia como ciência ainda não tinha se constituído formalmente, é preciso afirmar o lugar de onde me proponho realizar esta investigação, que se propõe a pensar o passado.

Faço minhas as palavras de Jobim e Souza (1996, p. 28):

Para situarmos melhor a questão que nos incita a este longo percurso de reflexão, optamos por iniciar nossa discussão resgatando de modo crítico, a história de constituição das ciências humanas, considerando a configuração ideológica que conduziu seus desdobramentos políticos, práticos e teóricos no mundo ocidental.

Diz Severino (1994) que a ciência moderna formou-se a partir da percepção de alguns pensadores de que os fenômenos do mundo natural “comportam-se” dentro de certa norma, pressupondo-se que o universo forma um sistema completo de regularidades. Para compreender esse funcionamento regular, os cientistas desenvolveram procedimentos lógicos e técnicas operativas, ou seja, desenvolveram o método científico. A ciência legitimou-se por sua eficácia operatória no mundo. Observando fatos, estabelecendo relações entre eles, verificando experimentalmente suas conclusões, a ciência confirmou sua soberania na produção objetiva de conhecimentos. Gozando de máxima credibilidade, as ciências naturais imprimiram um modelo de fazer ciência logo incorporado pelas ciências humanas. Assim,

[...] as ciências humanas, reivindicando o status de serem científicas, aderiram ao universo do pensamento axiomático, colocando na lógica matemática, substituindo progressivamente o

mundo da realidade humana, chegando mesmo a abolir a própria distinção entre pessoas e coisas. (JOBIM e SOUZA, 1996, p. 20)

Colocar pessoas e coisas no mesmo patamar favorece a desumanização do conhecimento e das relações sociais, bem como uma naturalização de processos que envolvem questões culturais, políticas e econômicas, propiciando que as contradições presentes na sociedade de classe sejam compreendidas como pertencentes somente ao âmbito individual.

Auguste Comte sistematizou as idéias que deram forma à abordagem positivista das ciências humanas. No modelo positivista, a história se desenvolve de acordo com uma ordem preestabelecida, em direção a evoluções lineares e cumulativas. O homem, nessa concepção, deve se resignar e seguir o curso da história; nesses moldes, o conhecimento científico caracteriza-se pela observação dos fatos e o estabelecimento de relações de causa e efeito entre eles. Para esse filósofo, todas as ciências deveriam usar essa mesma forma de abordagem, ou seja, os procedimentos de investigação poderiam diferir, mas a essência do método deveria ser a mesma. Assim, todo conhecimento produzido seria real, útil, preciso e em função da organização dos fatos. Cabe ainda ressaltar a crença de que a sociedade tinha leis imutáveis e que independiam da vontade do sujeito, cabendo a este o papel de se inserir no coletivo (ANDERY e SÉRIO, 1996).

Essa abordagem fundamenta pesquisas supostamente desligadas dos interesses pessoais e sociais – neutras –, sem envolvimento político (pelo menos assumido), buscando uma ciência que supostamente procura conhecer o homem, mas na qual, por razões óbvias, ele está impedido de se reconhecer. Em contraposição a essa abordagem, busca-se um enfoque metodológico que reconheça o homem em seu caráter de sujeito social, histórico e cultural.

Marx elabora uma filosofia que entende que a compreensão da sociedade deveria se basear no entendimento histórico de suas relações econômicas, políticas e ideológicas, assim como proceder à sua transformação. Entende o homem como ser em constante processo de construção, constituído pelo trabalho, ao mesmo tempo em que, por meio dele, transforma a

sociedade e faz história. Desta forma, “ao construir seu sistema explicativo da história e da sociedade, Marx elabora, explicita e estabelece as bases metodológicas bem como os princípios epistemológicos que dirigem a sua análise” (ANDERY e SÉRIO, 1996, p. 402). Constituiu-se, assim, uma concepção para a produção do conhecimento científico, que busca superar as limitações do idealismo e do mecanicismo.

Na psicologia, Lev Vygotsky o primeiro a se apropriar do materialismo histórico e dialético para desenvolver sua abordagem de psicologia e o método para investigar seu objeto de estudo. Gonçalves (2001) destaca que:

Com esse referencial, Vigotski discute as questões da psicologia de sua época, que, em grande parte, ainda são questões atuais. Na discussão sobre a relação entre o físico (fisiológico) e o psíquico, propõe o psicológico como síntese e verdadeiro objeto da Psicologia. Na discussão sobre o “interno” e o “externo”, propõe que se estudem os fenômenos psicológicos como resultado de um processo de constituição social do indivíduo, em que o plano intersubjetivo, das relações, é convertido, no processo de desenvolvimento, em um plano intra-subjetivo, e desse modo já indica uma forma de abordar a relação subjetividade-objetividade e a relação indivíduo-sociedade.

Para compreender esse homem em constante processo de transformação, constituindo-se na relação com os outros homens, recorreremos, como indica Vygotsky, à linguagem. Como sintetiza Aguiar (2001), a linguagem é assim entendida:

[...] ao mesmo tempo como mediação da subjetividade e como instrumento produzido social e historicamente, materializando assim as significações construídas no processo social e histórico. A linguagem é um instrumento fundamental no processo de mediação das relações sociais, por meio do qual o homem se individualiza, se

humaniza, apreende e materializa o mundo das significações que é construído no processo social e histórico. (p. 130)

Fazer a leitura das contribuições de Itard, por meio dessa abordagem, implica assumir algumas posições. Em primeiro lugar,

[...] o sujeito do materialismo histórico e dialético é racional e sensível, mas também intuitivo, imaginativo, criativo e intencional. Entretanto, todas essas características do sujeito constituem-se no processo material da ação, constituem-se em um sujeito que é primordialmente ativo na sua materialidade social e histórica. (GONÇALVES, 2001, p. 126)

Um segundo ponto a ser considerado é que Vygotsky (1994) tomou como elemento-chave de seu método de investigação científica a abordagem dialética, que admite a determinação da natureza sobre o homem, e, ao mesmo tempo, reconhece que o homem age sobre ela e cria, por meio das mudanças que nela provoca, outras condições para sua existência. Assim, o homem modifica e é modificado, estando em constante transformação. Esse processo tem uma base eminentemente social, pois é nas relações sociais que o homem se humaniza.

Considerando essa perspectiva, procurou-se ler a obra de Itard como totalidade multideterminada, entendendo que ele foi um homem de sua época, com grande comprometimento científico, conformado na base epistemológica sensualista, e que suas idéias e práticas foram determinadas social, política, econômica e culturalmente. Sua obra teve início em um momento histórico em que o homem se tornava o centro das investigações científicas. Questionamentos sobre como se dá o desenvolvimento humano e o papel da educação na constituição do homem eram inquietações que os cientistas começavam a colocar no centro das discussões acadêmicas. Por representar um homem que contribuiu com grandes idéias no passado, o aprofundamento na obra de Itard já se justifica historicamente.

Mas sua obra torna-se de grande pertinência ao estudo da história da psicologia, ao considerar que Itard enfrentou, na prática, um problema que até então só era discutido filosoficamente, e que até hoje suscita reflexões e pesquisas: a relação educação e aprendizagem/desenvolvimento na constituição humana.

Este trabalho se organiza da seguinte maneira: na Introdução, após um breve panorama do trabalho realizado por Itard com Victor, apresenta-se o referencial teórico-metodológico utilizado para coleta e análise dos dados coletados. No capítulo I, é apresentado o conhecimento pedagógico, educacional e psiquiátrico do século XVIII, com enfoque nas idéias de Pinel e Rousseau. No capítulo II, a situação sociopolítica francesa é abordada, como pano de fundo para o encontro entre Jean Marc-Gaspard Itard e Victor. No capítulo III, Victor é apresentado nas visões de Pinel e Bonnaterre. Compreender a visão que ambos tinham de Victor é essencial para a discussão inserida no próximo capítulo, no qual se discutem a abordagem educativa de Itard, sua concepção de educação, desenvolvimento e aprendizagem, suas dificuldades e avanços. Nas considerações finais, é feito um resgate dos aspectos mais importantes, considerando sempre que Itard, apesar tenha contribuído com diversas áreas do conhecimento, era um homem de seu tempo e teve seu pensamento e sua prática forjados naquelas condições históricas.

Da análise dos documentos

Após uma primeira leitura “flutuante” dos documentos coletados, foi reforçada a hipótese inicial de que Itard tinha concepções sobre educação, aprendizagem e desenvolvimento que lhe permitiram arriscar-se a propor uma prática pedagógica revolucionária. Foram necessárias outras leituras, realizadas mais sistematicamente para que emergisse a tese aqui defendida. Jean Marc-Gaspard Itard oferece lições diretas de seu pensamento e ação, mas também uma contribuição importante para se pensar a Educação hoje, pois ao mesmo tempo em que avança muito para sua época, permanece em muitos

pontos limitados a ela. Sua originalidade, bem como o enraizamento de suas idéias, revela-se também na maneira que interpretou o desenvolvimento de Victor.

Entendendo que conceitos não podem ser compreendidos abstraídos da vida daqueles que os defendem, e muito menos deslocados do cenário histórico-cultural em que são produzidos, buscou-se articular três diferentes, não mutuamente exclusivos, níveis de análise que, segundo Antunes (2005), são: interno; de fundamentação filosófica; de totalidade.

O nível interno refere-se aos conceitos, pressupostos, método, práticas, enfim aqueles aspectos que se referem diretamente à obra de Itard. Esses elementos adquiriram uma determinada conformação a partir da base metodológica adotada pelo autor estudado. “Assim, o primeiro nível de análise não se esgota em si mesmo, mas se complementa e se radica nesse segundo plano analítico” (ANTUNES, 2005, p. 115). Um terceiro nível de análise teve como objetivo compreender a articulação entre a obra de Itard e a sociedade parisiense dos anos 1800, considerando as relações produzidas dentro desse tempo-espaço específico e as forças que as determinaram.

A articulação entre os níveis de análise acima explicitados e as categorias que emergiram da leitura sistemática do material propiciou “o retorno a uma síntese mais complexa do que a síntese precária da qual se partiu” (ANTUNES, 2005, p. 115).

Após ler e fichar os relatórios, artigos e textos escritos pelo próprio Itard (GINESTE, 2004), bem como outros documentos da época, que mostravam o diálogo estabelecido entre Itard e seus pares a partir dessa experiência educacional, a maior dificuldade apareceu na montagem do texto; ao mesmo tempo em que queria expor a interpretação, queria permitir que o leitor também tivesse contato com a fala dos próprios protagonistas dos textos. Compor essa montagem entre a minha fala, a fala de Itard e seus estudiosos foi um exercício árduo, embora necessário para que nenhuma dessas vozes ficasse encobertas. Tomando como base os relatórios de Itard sobre seu trabalho com Victor (1801 e 1806), minha análise obedeceu o ritmo dado por Jean Marc à sua escrita: conforme os temas surgiam, as análises foram sendo inseridas. A análise do conteúdo dos relatórios seguiu em grande parte a exposição de Itard.

Deles, foram retirados fragmentos e transcritos para serem analisados, sempre com a preocupação de estabelecer o diálogo entre Itard, seus contemporâneos e a base epistemológica adotada por ele. Segundo Antunes (2005), a história entendida como uma produção coletiva mostra ao pesquisador a necessidade de compreender e explicitar o movimento e as relações travadas no interior da realidade que se pretende conhecer.

Foram ressaltados alguns temas centrais recorrentes nos textos, os quais favoreciam a compreensão de como Jean Itard entendia a relação educação e desenvolvimento humano: aprendizagem, desenvolvimento, afetividade, educação e sexualidade. Para analisar os documentos encontrados, recorreu-se à análise de conteúdo que, segundo Franco (2003, p. 14):

[...] assenta-se nos pressupostos de uma concepção crítica e dinâmica da linguagem [...] entendida, como uma construção real de toda a sociedade e como expressão da existência humana que, em diferentes momentos históricos, elabora e desenvolve representações sociais no dinamismo interacional que se estabelece entre linguagem, pensamento e ação.

Observou-se que as referências de autores deixadas por Itard nos relatórios eram pouco exploradas na maioria dos artigos e textos sobre ele.

Assim, buscaram-se os textos originais desses autores, para saber que informações Itard utilizou, quais ele desprezou, que recorte realizou das informações nos textos originais. As referências citadas por Itard foram buscadas uma a uma e utilizadas de duas formas: para compor textos que explicitassem as idéias dos autores referenciados e para tecer o texto de análise dos excertos dos relatórios de Itard.

Uma preocupação que permeou a escrita do texto foi a possibilidade de outros pesquisadores terem acesso ao trecho original transcrito neste trabalho. Portanto, encontram-

se em nota de rodapé todas as citações em língua estrangeira, traduzidas para o português no corpo do texto.

Para finalizar este trabalho, a proposta foi fazer uma síntese crítica dos dados obtidos; síntese possível, ao mesmo tempo fim e começo. Pois a história é um eterno fazer-se e sempre convida a olhar para as tramas irreversíveis do tempo, em busca de novas sínteses.

CAPÍTULO I

SOCIEDADE, CONHECIMENTO

E EDUCAÇÃO PEDAGOGIA NOS TEMPOS DE ITARD

No período de transição, em que o feudalismo foi substituído pelo capitalismo e que a nobreza e o clero francês disputavam com a burguesia emergente o controle em várias esferas da sociedade – política, econômica e social – as idéias também se transformavam.

Mesmo sem caracterizar uma homogeneidade entre os diferentes pensadores da época, é possível levantar alguns pontos ordenadores do pensamento francês do século XVIII: “crença na razão como instrumento de obtenção do conhecimento e de modificação da realidade, a ênfase aos dados obtidos por meio da observação e da experimentação, o antidogmatismo (e conseqüentemente a crítica à religião) e a noção de progresso” (RUBANO e MOROZ, 1996, p. 328).

Um dos empreendimentos culturais desse momento foi a proposta de elaborar uma *Encyclopédie*. Idealizada por Diderot⁶ e d’Alembert⁷, contou com a colaboração de diversos escritores e cientistas e abordou temas que variavam da ciência, história e ética, até a música, religião e lingüística.

Conscientemente, esses homens davam as costas à religião e à metafísica e viam na ciência a nova força propulsora do intelecto. Ao reunirem numa vasta obra todo o conhecimento científico da época, não como um mero registro alfabético, mas sim como um relato do modo de se encarar o mundo, esses escritores esperavam forjar um poderoso instrumento para a luta contra o obscurantismo da autoridade estabelecida. (RUSSEL, 2001, p. 335)

Na ânsia de conhecer o Homem, a *Société des Observateurs de l’homme* foi fundada em Paris nos últimos dias de 1799, tendo como objetivo

⁶ Denis Diderot (1713-1784) filósofo e escritor francês teve sob sua responsabilidade a edição da *Encyclopédie*.

⁷ Jean le Rond d’Alembert (1717-1783), matemático e físico francês, tinha amplos interesses filosóficos. Escreveu a introdução da *Encyclopédie*.

[...] estudar as faculdades do homem sobre o plano físico, intelectual e moral, a fim de estabelecer a linha de demarcação entre as certezas e as conjecturas. Para sublinhar as grandes características que distinguem o homem dos animais, propuseram-se a estudar o homem em todas as épocas e sob todas as latitudes.⁸ (GINESTE, 2004, p. 109)

Segundo Laplantine (2000), no século XVIII constituiu-se o projeto de fundar uma ciência do homem, ou seja, de um saber que não é mais especulativo, mas positivo, sobre o homem. Ainda segundo esse autor, o projeto antropológico, e entenda-se bem, não a antropologia como a entendemos hoje, supõe quatro aspectos:

- a construção de certo número de conceitos, principalmente no que diz respeito à própria idéia de homem, não apenas como sujeito, mas como objeto do saber, o que implica introduzir uma dualidade já presente nas ciências exatas: o sujeito observador distinto do sujeito observado;

- a constituição de um saber que não seja apenas de reflexão, mas de observação. Assim, interessa o homem empírico, em todos os aspectos de sua existência: relações de produção, linguagem, instituições, comportamentos;

- uma problemática essencial: a da diferença. O conhecimento e as formas de conhecer são questionados. Reflexões sobre os limites do saber, assim como sobre as relações de sentido e de poder, eram antes inimagináveis. A sociedade do século XVIII vive uma crise de identidade, do humanismo e da consciência européia; parte de suas elites busca suas referências em um confronto com o distante.

- um método de observação e análise: o método indutivo. Busca-se por meio da observação dos fatos referentes aos grupos sociais extrair princípios gerais.

⁸ [...] *d'étudier les facultés de l'homme sur le plan physique, intellectuel et moral, afin d'établir la ligne de démarcation entre les certitudes et les conjectures. Pour souligner les grands caractères qui le distinguent des animaux, on se propose d'étudier l'homme à toutes les époques et sous toutes les latitudes.*

A *Société des Observateurs de l'Homme* coadunava com a necessidade de criar conhecimentos científicos sobre o homem; aliás, esse era seu principal objetivo. Tal perspectiva fica evidente na seção pública realizada em 6 de agosto de 1800.

É suficiente lançar um rápido olhar sobre o estado de nossos conhecimentos adquiridos no que concerne à natureza do homem, para sentir o quanto são necessários e o quanto será gratificante trabalhar para aumentá-los. Sempre o espírito humano fez os maiores esforços para estender e multiplicar suas conquistas nas ciências e nas artes, sempre as mais brilhantes descobertas ao custo da ousadia de suas opiniões ou da teimosia das suas pesquisas [...] enfim, desde os mundos que rolam no espaço até os infinitamente pequenos, nada escapou a sua penetração, exceto ele mesmo. Ele existe e não se conhece. Em vão a voz da razão grita-lhe sem cessar: que é o homem? Em vão os sábios de todos os séculos repetiram-lhe: conhece-te a ti mesmo!⁹ (LECTURES..., 1800/2004, p. 191)¹⁰

Assim, interessava aos Observadores coletar informações sobre homens de todas as raças, de todos os países, de todos os séculos, pois seriam destinadas a formar uma verdadeira antropologia comparativa: “o que querem escrever esses sábios, é a história natural do homem. A colocação em comum de suas diversas formações tão diversas tem somente um objetivo: a pesquisa das origens do pensamento e da experiência social”¹¹ (GINESTE, 2004, p. 44). Também lhes parecia importante pesquisar populações marginalizadas na sociedade, como os “surdos-mudos”, e o desenvolvimento infantil, que até

⁹ *Il suffit de jeter un rapide coup d'oeil sur l'état de nos connaissances acquises touchant la nature de l'homme, pour sentir combien il est nécessaire, et combien il sera consolant, de travailler à les accroître. De tout temps, l'esprit humain a fait les plus grands efforts pour étendre et multiplier ses conquêtes dans les sciences et dans les arts, de tout temps, les plus brillantes découvertes ont été le prix, ou de la hardiesse de ses aperçus, ou de l'opiniâtreté de ses recherches [...] enfin, depuis les mondes qui roulent dans l'espace jusqu'aux infiniment petits, rien n'a échappé à sa pénétration, excepté lui-même. Il existe et ne se connaît pas. Vainement la voix de la raison lui crie sans cesse: qu'est-ce que l'homme? Vainement les sages de tous les siècles lui ont répété: connais-toi!*

¹⁰ Os textos compilados na íntegra nos capítulos de livros atuais serão referenciados da seguinte maneira neste trabalho: nome do autor do texto original, ano da publicação original, ano do livro em que foi reproduzido.

¹¹ *Ce que veulent écrire ces savants, c'est l'histoire naturelle de l'homme. La mise en commun de leurs formations si diverses n'a qu'un but: la recherche des origines de la pensée et de l'expérience sociale.*

aquele momento pareciam não ter sido explorados sistematicamente. Nesse último caso, instituiu-se até um prêmio para aqueles que viessem a

[...] determinar pela observação diária de uma ou várias crianças recém-nascidas, à ordem na qual as faculdades físicas, intelectuais e morais se desenvolvem e até que ponto esse desenvolvimento é apoiado ou contrariado pela influência dos objetos do ambiente da criança e pela influência maior ainda das pessoas que se comunicam com ela.¹² (LECTURES..., 1800/2004, p. 192).

Não há notícias de que Itard tenha concorrido a esse prêmio, mas é importante ressaltar que ele estava em consonância com as idéias discutidas na comunidade científica, inclusive sendo perceptível em seus relatórios (1801 e 1806) a preocupação com as interações interpessoais ao considerar o processo de desenvolvimento.

No modelo social emergente, não cabia mais a preocupação medieval da relação homem-Deus, o foco agora era a relação homem-natureza e homem-homem. Com relação ao conhecimento, isso significava a valorização do homem e sua possibilidade de conhecer e transformar não só a realidade circundante, mas a si próprio. Respectivamente, a razão passou a ter papel primordial na vida do homem, sendo vista como meio de obtenção de conhecimento e guia das ações humanas. Os autores dessa época que adotaram esses princípios são considerados racionalistas.

Mas o racionalismo do século XVIII na França contraria o de Descartes (1596-1650), pois enquanto este acreditava que a razão tinha uma característica de recipiente, isto é, possuía idéias inatas, verdades eternas, os pensadores franceses desse período viam nela uma característica de instrumento. Outra diferença é que Descartes enfatizava o processo dedutivo, na construção do conhecimento, enquanto os pensadores franceses do século XVIII davam ênfase à observação e à experiência como pontos de partida para o processo de

¹² *Déterminer, par l'observation journalière d'un ou de plusieurs enfants au berceau, l'ordre dans lequel les facultés physiques, intellectuelles et morales se développent, et jusqu'à quel point ce développement est secondé ou contrarié par l'influence des objets dont l'enfant est environné, et par celle plus grande encore des personnes qui communiquent avec lui.*

conhecimento. Para eles, o raciocínio embora necessário não prescindia dos dados empíricos (RUBANO e MOROZ, 1996).

Opondo-se a Descartes, esses pensadores franceses, tinham como seus grandes mestres Locke e Newton. Newton discordava de Descartes, afirmando que as hipóteses só podiam ser obtidas a partir dos fatos. O conhecimento científico, no século XVIII, com base em Newton, deu preferência ao procedimento de análise, ao invés do procedimento dedutivo exaltado por Descartes.

Assim, a experiência, a observação e o pensamento deveriam buscar a ordem das coisas nos próprios fatos e não mais nos conceitos. A análise possibilitaria a identificação daquilo que é comum e permanente entre os particulares, conduzindo a princípios gerais. Cabe à razão, partindo dos fatos – recolhidos pela observação –, relacioná-los identificando sua dependência. (RUBANO e MOROZ, 1996, p. 331)

A crítica de Locke a Descartes tinha como base a existência de idéias inatas. Para Locke, o conhecimento era adquirido e constituído por idéias que derivavam da experiência, tanto interna quanto externa. Para esses filósofos franceses, Locke havia avançado em relação ao entendimento dos mecanismos do conhecimento humano, mas ainda viam resquícios do inatismo em seu pensamento, quando este dizia que, para além das idéias que derivavam das sensações, existiam as idéias de reflexão.

As operações de nossas mentes consistem em outra fonte de idéias. A outra fonte pela qual a experiência supre o entendimento com idéias é a percepção das operações de nossa própria mente que se ocupa das idéias que já lhe pertencem. Tais operações, quando a alma começa a refletir e a considerar, suprem o entendimento com outra série de idéias que não poderia ser obtida das coisas externas, tais como a percepção, o pensamento, o duvidar, o crer, o raciocinar, o conhecer e o querer e todos os diferentes atos de nossas próprias mentes. (LOCKE, 1690/1978, p. 159)

Voltaire¹³ e Condillac são autores que podem representar uma crítica ao pensamento de Locke. Como Condillac é um filósofo central no pensamento de Itard, inclusive sendo referenciado em seu relato do trabalho com Victor, exploraremos com maior profundidade suas idéias, já que será imprescindível o entendimento destas para a compreensão do pensamento, das ações do médico Itard.

Como filósofo, Étienne Bonnot de Condillac (1715-1780) tinha interesse em retrair a gênese do espírito humano, utilizando a obra de Locke como base, apesar de diferenciar-se deste em alguns pontos. Afirmar Condillac

Nosso principal objeto [...] é o estudo do espírito humano; não para descobrir sua natureza, mas para conhecer suas operações; observar com que arte se combinam, e como devemos guiá-las, a fim de adquirir toda a inteligência de que somos capazes. [...] Somente pelo caminho da observação podemos fazer estas investigações felizmente [...].¹⁴ (CONDILLAC, 1746/1999, p. 6)

Para Condillac, portanto, todos os nossos conhecimentos e faculdades vêm das sensações; entretanto, “os sentidos não passam de causa ocasional. Eles não sentem, é apenas a alma que sente por ocasião dos órgãos; e é das sensações que a modifica que ela extrai todos os seus conhecimentos e todas as suas faculdades” (CONDILLAC, 1754/1993, p. 31). A alma sente pela visão, audição, olfato, paladar e, principalmente, pelo tato. Entretanto, mesmo com os cinco sentidos preservados, não sentimos igual: “Esta desigualdade só pode provir das diferentes maneiras pelas quais utilizamos os sentidos que nos foram dados. Se eu não aprender a regulá-los, adquirirei menos conhecimentos que um outro [...]. Tudo se aprende” (CONDILLAC, 1780/1973, p. 71). Pode-se dizer que esse é um dos pontos originais da obra de Condillac, no qual se contrapõe a Locke. Segundo Monzani (1993, pp. 12 e 13), Condillac:

¹³ François-Marie Arouet [Voltaire] (1694-1778) por meio de sua obra numerosa e variada utilizou-se da Razão para questionar a tradição religiosa e a autoridade política.

¹⁴ *Nuestro principal objeto [...] es el estudio del espíritu humano; no para descubrir su naturaleza, sino para conocer sus operaciones; observar con qué arte se combinan, y cómo debemos guiarlas, a fin de adquirir toda la inteligencia de que somos capaces. [...] Sólo por el camino de la observación podemos hacer estas investigaciones felizmente [...].*

[...] não admite outro princípio explicativo, nessa tentativa de retrair a gênese do espírito humano, senão aquele da sensação que deve, portanto, dar conta tanto do conteúdo quanto da forma. Com relação ao conteúdo, Locke praticamente havia dito o essencial. Mas, na forma, seu pensamento permanece preso ao dualismo. Ele admitia como natural, de um lado, o dado originário (a sensação), e, de outro, uma certa capacidade inata do espírito para realizar suas operações sobre esse dado, como julgar, refletir, etc.

Diferentemente de Locke, que distingue duas fontes para as idéias – os sentidos e a reflexão –, Condillac reconhece somente a sensação:

Se considerarmos que lembrar, comparar, julgar, discernir, imaginar, surpreender-se, ter idéias abstratas, ter idéias de números e duração, conhecer verdades gerais e particulares são apenas diferentes maneiras de dar atenção; que ter paixões, amar, odiar, esperar, temer e querer não passam de diferentes formas de desejar; e, enfim, que estar atento e desejar são, em sua origem, apenas sentir, concluiremos que a sensação envolve todas as faculdades da alma. (CONDILLAC, 1754/1993, p. 92)

Em seu sistema filosófico, as sensações são imprescindíveis para a construção do conhecimento. Diz o filósofo:

Se o homem não tivesse qualquer interesse em se ocupar de suas sensações, as impressões que lhe fizeram os objetos passariam como sombras e não deixariam nenhum traço. Depois de muitos anos, ele seria como no primeiro instante, sem ter adquirido qualquer conhecimento, e sem outra faculdade além do sentimento. Mas a natureza de suas sensações não lhe permite permanecer mergulhado nesta letargia. Por serem necessariamente agradáveis ou desagradáveis, ele tem interesse em procurar umas e se furtar às outras; e quanto mais vivacidade tiver o contraste entre os prazeres e

as dores, mais atividade ocasionará na alma. (CONDILLAC, 1754/1993, p. 33)

Assim, a privação de um objeto, julgado como indispensável a nossa felicidade, provoca-nos esse mal-estar, essa inquietude que denominamos necessidade [besoin], da qual nascem os desejos. Essas necessidades repetem-se conforme as circunstâncias, muitas vezes até formam-se novas, e é isto o que desenvolve nossos conhecimentos e nossas faculdades. Segundo Condillac, é por meio dela que nascem todos os hábitos da alma e do corpo.

O juízo, a reflexão, os desejos, as paixões etc. não são mais do que a própria sensação que se transforma de diferentes maneiras. Por isso pareceu-nos desnecessário supor que a alma recebesse prontamente da natureza todas as faculdades de que é dotada. A natureza nos dá órgãos para nos advertir, através do prazer, sobre aquilo que devemos buscar e, através da dor, sobre aquilo que devemos fugir. Mas ela se detém aí; e deixa à experiência o encargo de nos fazer contrair hábitos e concluir a obra que ela começou. (CONDILLAC, 1754/1993, p. 56)

As necessidades e as experiências nos fazem aprender. Condillac reconhece que Locke foi o primeiro a notar que a inquietude causada pela privação de um objeto é o princípio de nossas determinações. Mas vê em sua teoria um equívoco, já que Locke faz a inquietude nascer do desejo, “coloca, aliás, entre o desejo e a vontade mais diferença do que efetivamente existe; enfim, não considera a influência da inquietude senão num homem que tem o uso de todos os seus sentidos e o exercício de todas as suas faculdades” (CONDILLAC, 1749/1973, p. 53). Assim, Condillac busca mostrar que a inquietude é o primeiro princípio que nos dá o hábito de tatear, ver, comparar, esperar, amar, odiar; enfim, tem como meta provar que é por ela que nascem todos os hábitos da alma e do corpo. Portanto, a ação do par prazer/dor gera inquietudes e necessidades que, por sua vez, nos movimentam para experiências das quais nossos conhecimentos se constituem. Entretanto, para descobrir o progresso de todos os nossos conhecimentos e de todas as nossas faculdades,

Condillac considerava importante discernir o que devemos a cada sentido e como, uma vez reunidos, nos dão todos os conhecimentos necessários à nossa conservação.

Para cumprir esse objetivo, imaginamos uma estátua organizada interiormente como nós, e animada por um espírito privado de qualquer espécie de idéias. Supusemos ainda que seu exterior, inteiramente de mármore, não lhe permitiria o uso de nenhum de seus sentidos, e reservamo-nos a liberdade de abri-los a nosso alvitre às diferentes impressões de que são suscetíveis. (CONDILLAC, 1754/1993, p. 56).

Condillac inicia a discussão sobre conhecimento enfocando o olfato. Assim começa a desenvolver seu raciocínio: a estátua limitada ao olfato só pode conhecer odores, portanto é, para si, apenas os odores que sente. Limitada aos odores, não tem nenhuma idéia daquilo que se denomina matéria. Ao primeiro odor, a capacidade de sentir da estátua fica concentrada na impressão que se exerce sobre seu órgão; a isso, Condillac, chama atenção. Ao primeiro odor, ela começa a gozar ou a sofrer, mas mesmo sofrendo ela não poderia desejar estar bem, pois ela não conhece outra coisa senão o que já experimentou. “Por conseguinte, por desagradável que seja a primeira sensação, mesmo a ponto de ferir o órgão e ser uma dor violenta, não poderia dar lugar ao desejo” (CONDILLAC, 1754/1993, p. 65). Existe uma identidade entre ela e a dor que experimenta, desconhecendo outros estados, não pode desejar ser outra coisa ou mesmo deixar de ser. Somente quando tiver memória sobre um estado de prazer é que ela poderá desejar outro estado que não o de dor. “Assim, é por esse artifício que o prazer e a dor são o único princípio que, determinando todas as operações de sua alma, deve elevá-la gradualmente a todos os conhecimentos de que é capaz” (CONDILLAC, 1754/1993, p. 65).

Por meio desse exemplo, Condillac começa a desenvolver sua tese de que todas as operações de nossa mente derivam das sensações. Continuando seu raciocínio, Condillac diz que uma sensação é atenção, seja porque ela está sozinha, seja porque ela é mais viva que todas as outras. Se a capacidade de sentir dividir-se [partilhar-se] entre uma sensação que tivemos e aquela que temos, ele denomina a primeira de memória e a segunda sensação.

Define memória como a impressão que resta mais ou menos forte, conforme a impressão tenha sido mais ou menos viva. Para ele, a memória não é nada mais que uma maneira de sentir: “Há nela [na estátua], portanto, duas maneiras de sentir, que diferem apenas porque uma se remete a uma sensação atual e a outra a uma sensação que não existe mais, mas cuja impressão ainda perdura” (CONDILLAC, 1754/1993, p. 66).

Se somos capazes de ter duas atenções, uma que se exerce pela memória e outra pelos sentidos, estamos comparando, “pois comparar outra coisa não é senão conceder sua atenção a duas idéias ao mesmo tempo” (CONDILLAC, 1754/1993, p. 67). Para ele desde que haja comparação há juízo, já que julgar é apenas a percepção de uma relação entre duas idéias comparadas. “À medida que as comparações e os juízos se repetem, nossa estátua os faz com maior facilidade. Ela contrai, então, o hábito de comparar e julgar” (CONDILLAC, 1754/1993, p. 68). Assim, quanto mais experiências, novas comparações, novos juízos, novos hábitos.

Todas as vezes em que está mal ou menos bem, ela [a estátua] lembra suas sensações passadas; compara-as com o que ela é, e sente que lhe é importante voltar a ser o que foi. Daí nasce a necessidade ou o conhecimento que ela tem de um bem, cujo gozo julga ser-lhe necessário. [...] para sentir a necessidade de uma coisa, é preciso ter algum conhecimento dela [...] É assim que o prazer e a dor sempre determinarão a ação de suas faculdades. (CONDILLAC, 1754/1993, p. 71).

Segundo Condillac, memória e imaginação diferem apenas em grau. “A memória é o começo de uma imaginação que ainda tem pouca força; a imaginação é a própria memória que atingiu toda a vivacidade de que é suscetível” (1754/1993, p. 73).

A abordagem associacionista de Condillac fica bastante evidente em várias passagens de sua obra; uma delas é quando desenvolve o conceito de imaginação. Assim, ele afirma que como as modificações que mais devem agradar à estátua nem sempre são as últimas que ela

recebeu, estas podem encontrar-se tanto no começo, no meio ou no fim da cadeia de seus conhecimentos. A imaginação, portanto, é muitas vezes obrigada a passar rapidamente por cima das idéias intermediárias. Ela aproxima as mais afastadas, altera a ordem que mantinham na memória e forma uma cadeia totalmente nova.

A ligação das idéias, pois, não segue a mesma ordem em suas faculdades. Quanto mais familiar se torna a ordem que ela recebe da imaginação, menos ela conservará a ordem que lhe foi dada pela memória. Assim as idéias se ligam de mil maneiras diferentes; e amiúde a estátua se lembrará menos da ordem em que experimentou as suas sensações do que daquela em que as imaginou [...] Mas todas as suas cadeias se formam somente por comparações feitas entre cada elo e os elos anterior e posterior, e pelos juízos feitos sobre suas relações. Esse elo se torna mais forte à proporção que o exercício das faculdades fortalece os hábitos de lembrar e imaginar; e é daí que advém a vantagem surpreendente de reconhecer as sensações já experimentadas. (CONDILLAC, 1754/1993, p. 75).

A idéia de futuro também é adquirida por meio de associações e de forma bem mecânica. Segundo Condillac, “a passagem de um odor a outro dá à nossa estátua apenas a idéia do passado. Para ter uma idéia do futuro, é preciso que ela tenha passado muitas vezes pela mesma seqüência de sensações e tenha formado o hábito de julgar que, após uma modificação, deve-se seguir uma outra” (1754/1993, p. 86).

Na obra *Traité des Sensations*, sentido por sentido é explorado por Condillac: o olfato, a audição, depois o paladar, visão e tato. Segundo Monzani (1993), a metáfora da estátua foi uma ficção metodológica criada para responder a questão de “como podemos chegar à noção de uma existência externa já que o dado inicial de que partimos é a sensação, algo que, em princípio, é subjetivo” (1993, p. 16). Não que o próprio Condillac duvidasse que a construção do conhecimento se desse por meio das diferentes percepções sensíveis,

mas nessa época tinha sido lançada pela obra de Berkeley¹⁵ o germe da desconfiança sobre a possibilidade de sairmos de nós mesmos e provarmos a existência do mundo material externo. Inclusive, em sua *Carta aos cegos*¹⁶ Diderot coloca como dúvida uma possível ligação entre a teoria de Berkeley e a de Condillac.

Condillac complexifica suas reflexões, afirmando que se as sensações são as bases para os processos mentais, operações tais como o pensamento, a memória, a atenção e a contemplação só podem se desenvolver completamente com o uso dos signos. Diz Condillac

Ora, uma análise feita sem signos só pode dar conhecimentos bastante limitados; serão necessariamente poucos; e como não foi possível colocá-los em ordem, seu conjunto há de ser muito confuso. Assim, quando trato das idéias adquiridas pela estátua, não pretendo que ela tenha mais do que conhecimentos práticos. Toda a sua luz é propriamente um instinto, isto é, um hábito de se conduzir por idéias que não sabe explicar, hábito que, uma vez contraído, guia-a com segurança, sem que ela tenha necessidade de lembrar os juízos que a levaram a adotá-lo. Numa palavra, ela adquiriu idéias. Mas tendo suas idéias lhe ensinado a se conduzir, ela não pensa mais nisso e age por hábito. Para adquirir conhecimentos teóricos, é preciso necessariamente ter uma linguagem, pois há que se classificar e

¹⁵ George Berkeley (1753-1752), filósofo irlandês, elabora uma filosofia imaterialista. Nunca negou a existência dos objetos, mas afirmava que uma substância material não poderia ser conhecida em si mesma. O que se conhece, na verdade, resume-se às qualidades reveladas durante o processo perceptivo. Assim, o que existe realmente nada mais é que um feixe de sensações e é por isso que “ser é ser percebido” (*Esse est percipi*). A existência das coisas, como subjetivação das idéias, supõe, em sua doutrina, a existência dos espíritos. Para fugir do subjetivismo individualista, Berkeley postula a existência de um Espírito Infinito – Deus – permitindo, assim, que a existência do mundo exterior à mente individual e subjetiva do homem estivesse garantida.

¹⁶ Diz Diderot: “Denominam-se idealistas esses filósofos que não tendo consciência senão de sua existência e das sensações que se sucedem dentro deles mesmos não admitem outra coisa [...] Segundo um e outro [Berkeley e Condillac], e segundo a razão, os termos essência, matéria, substância supostos etc., não trazem por si mesmos luzes ao nosso espírito”. Por outro lado, nota judiciosamente o autor do *Ensaio sobre as Origens dos Conhecimentos Humanos*, “seja que nos elevemos até os céus, seja que desçamos até os abismos, não saímos jamais de nós mesmos. E não é senão nosso próprio pensamento que percebemos. Ora, este é o resultado do primeiro diálogo de Berkeley e o fundamento de todo o seu sistema” (DIDEROT, apud MONZANI, 1993, p. 25).

determinar idéias: o que supõe signos empregados com método. (1754/1993, pp. 146 e 147).

Os signos são divididos por Condillac em três classes

1º Os signos accidentais, ou os objetos que algumas circunstâncias particulares têm ligado com algumas de nossas idéias, de sorte que são apropriados para despertá-las. 2º Os signos naturais, ou os gritos que a Natureza tem estabelecido para os sentimentos de gozo, de temor, de dor, etc. 3º Os signos estabelecidos, ou os que temos escolhido e somente têm uma relação arbitrária com nossas idéias.¹⁷ (1746/1999, p. 46)

Assim, seriam os signos convencionais/estabelecidos – “signos de instituição” – que dariam o atestado de humanidade, estabelecendo uma grande diferença entre homens e animais, pois, mesmo que os animais disponham de signos naturais, “como essa disposição não é passiva, não podem ‘tomar a iniciativa’ em suas vidas mentais, estão a mercê da experiência de cada momento”¹⁸ (BENEJAM, 1999, p. XVII). Diferentemente, os signos lingüísticos, convencionados, propiciam que as operações mentais estejam sob nosso controle, permitindo ativar voluntariamente nossas idéias. Reafirmando sua posição, Condillac faz uma crítica à interpretação de Locke sobre o poder de raciocínio dos animais.

Locke faz notar [...], com razão, que as bestas não podem formar abstrações. Portanto, lhes nega o poder de raciocinar sobre idéias gerais; mas considera evidente que em alguns encontros raciocinam sobre idéias particulares. Se este filósofo tivesse visto que só se pode refletir quando se possui o uso dos signos de

¹⁷ 1ª Los signos accidentales, o los objetos que algunas particulares circunstancias han enlazado con algunas de nuestras ideas, de suerte que son apropiados para despertarlas. 2ª Los signos naturales, o los gritos que la Naturaleza ha establecido para los sentimientos de gozo, de temor, de dolor, etc. 3ª Los signos establecidos, o los que hemos escogido nosotros y solamente tienen una relación arbitraria con nuestras ideas.

¹⁸ [...] como esa disposición es pasiva, no pueden “tomar la iniciativa” en sus vidas mentales, están a merced de la experiencia de cada momento.

instituição, haveria reconhecido que as bestas são absolutamente incapazes de raciocínio, e que, por conseguinte, aquelas ações que parecem raciocinadas são somente efeitos de uma imaginação da qual elas não podem dispor.¹⁹ (CONDILLAC, 1746/1999, p. 117)

Condillac afirmava que filogeneticamente a linguagem de ação antecede a linguagem falada; entretanto, assim que a linguagem falada mostrou-se tão cômoda quanto a linguagem de ação, ambas foram utilizadas, mesclaram-se no uso, até que o emprego dos sons articulados se fizeram tão fácil que a linguagem falada prevaleceu. Ele acreditava que a linguagem de ação, isto é, gestos, movimentos do rosto, sons inarticulados, constituiu o primeiro meio que os homens tiveram para comunicar suas idéias. Entretanto, admitia a existência de duas linguagens de ação: a natural e a artificial: a natural é composta por signos que a própria natureza, pela conformação dos órgãos, proveu ao homem para manifestar alegria, dor, desespero, necessidades etc. Por sua vez, a linguagem artificial se vale de signos dados pela analogia. Acrescenta que todos os nossos pensamentos podem ser explicados por signos gestuais artificiais, como o fazemos com palavras, e cita o belo trabalho do abade de l'Epée que “instrui os surdos-mudos com uma sagacidade singular e fez da linguagem de ação uma arte metódica” (CONDILLAC, apud BANKS-LEITE e SOUZA, 2000, p. 68).

Em relação à linguagem falada, Condillac também traçou seu desenvolvimento filogenético. Assim, afirma que primeiro os homens foram atribuindo nomes aos objetos – os substantivos –, depois distinguiram as qualidades dos objetos – adjetivos – e as circunstâncias em que poderiam ser encontrados – advérbios –, somente por último e não com pouca dificuldade foram criados os verbos. No princípio, a ordem das idéias se expressava primeiro pelo substantivo e depois pelo verbo; segundo Condillac, era a forma mais fácil de se expressar para aqueles que estavam começando a substituir a ação pelos sons articulados. Com o tempo, a linguagem falada aprimorou-se e mudou sua ordem, geralmente sendo expressa na seguinte ordem: pronome, verbo e substantivo. Dentro dessa perspectiva, a

¹⁹ Locke hace notar [...], con razón, que las bestias no pueden formar abstracciones. Por tanto, les niega el poder de razonar sobre ideas generales; pero considera evidente que en algunos encuentros razonan sobre ideas particulares. Si este filósofo hubiera visto que sólo se puede reflexionar en tanto en cuanto se posee el uso de los signos de institución habría reconocido que las bestias son absolutamente incapaces de razonamiento, y que, por consiguiente, aquellas acciones suyas que parecen razonadas son tan sólo efectos de una imaginación de la que ellas no pueden disponer.

linguagem não é só um instrumento para a comunicação do pensamento, mas constitui um meio que reorganiza as faculdades mentais, permitindo a aparição das operações caracteristicamente humanas.

Supondo que os homens não podem criar signos a não ser enquanto vivem juntos, se segue que o depósito de suas idéias quando começa a formar-se seu espírito, depende somente de seu mútuo comércio. Digo *quando começa a formar-se seu espírito*, porque é evidente que quando este progride, conhece a arte de criar signos e pode adquirir idéias sem nenhum auxílio estranho.²⁰
(CONDILLAC, 1746/1999, p. 117, grifo do autor)

Monzani afirma que a originalidade de Condillac destaca-se, sobretudo, se o situamos em seu tempo.

É com ele que se solidifica a idéia de que o pensamento reflexivo tem como pressuposto a instituição da linguagem articulada que traduz a distância quase infinita que existe entre os homens e os animais. Leroy afirma, com razão, que Condillac percebeu, no ‘uso dos signos, não uma função secundária do espírito, mas a causa das mais altas operações do pensamento’. (1993, p. 14)

Entretanto, todo esse entendimento do papel da linguagem na constituição do homem dá-se a partir de mecanismos naturalistas básicos como o mecanicismo, o atomismo e o associacionismo. Assim, tanto a aquisição da linguagem como do conhecimento só será possível graças às “analogias” entre as novas situações e as anteriores. Para esse filósofo, a aquisição de conhecimento dá-se pelo método analítico, isto é, para conhecer é preciso analisar; em outras palavras, “observar numa ordem sucessiva as qualidades de um objeto, a fim de lhes oferecer no espírito a mesma ordem simultânea na qual elas existem. É o que a

²⁰ *Supuesto que los hombres no pueden hacerse signos a no ser mientras viven juntos, se sigue que el depósito de sus ideas, cuando empieza a formarse su espíritu, depende sólo de su mutuo comercio. Digo cuando empieza a formarse su espíritu, porque es evidente que cuando éste ha progresado, conoce el arte de hacerse signos y puede adquirir ideas sin ningún auxilio extraño.*

natureza nos obriga a todos” (CONDILLAC, 1780/1973, p. 77). Para uma melhor compreensão de seu pensamento, Condillac explica

[...] quando quiser conhecer uma máquina eu a decomporei para estudar separadamente cada parte. Quando tiver de cada uma, uma idéia exata e quando puder recolocá-la na mesma ordem em que estavam, então conceberei perfeitamente esta máquina, porque terei decomposto e recomposto. O que é então conceber essa máquina? (1780/1973, p. 79)

Pergunta-se o filósofo sensualista e ele mesmo responde:

É ter um pensamento que seja composto de tantas idéias quantas partes houver nessa própria máquina, que as representam cada uma exatamente e que estão dispostas na mesma ordem. Quando estudei essa máquina por este método, que é o único, meu pensamento só me ofereceu idéias distintas e ele analisou a si próprio, seja porque eu queria justificá-lo para mim, seja porque eu queria justificá-lo para os outros. (1780/1973, p. 79)

Com a linguagem, ou melhor, com a invenção de signos não-naturais, é possível tratar sucessivamente o simultâneo; torna-se assim possível a “análise”, a qual implica um desdobramento do ato. Nasce então a possibilidade de reflexão.

Enfim, eis aqui, segundo minha opinião, a que pode reduzir-se tudo o que contribui para o desenvolvimento do espírito humano. Os sentidos são a fonte de nossos conhecimentos; as diferentes sensações, a percepção, a consciência, a reminiscência, a atenção, a imaginação (estas duas últimas consideradas como não estando sempre a nossa disposição) são os materiais; a memória, a imaginação (que dispomos a nosso arbítrio), a reflexão e as restantes operações cultivam esses materiais; os signos (aos que devemos o exercício dessas mesmas operações) são os instrumentos que

utilizam, e a associação das idéias é o primeiro meio que põe em movimento os demais.²¹ (CONDILLAC, 1746/1999, p. 291)

Condillac é um dos autores mais usados como referência nos trabalhos realizados em diferentes áreas de produção de conhecimento na França, no final do século XVIII e no começo do século XIX (Pinel e Sicard seriam dois exemplos). Pode-se dizer que ele fundamentava as idéias que permeavam os debates intelectuais de que todo conhecimento advém da experiência e que pela razão o homem poderia ser conduzido e conduzir-se por diversos caminhos.

Pinel e a psiquiatria francesa

A introdução do médico no cenário da loucura não representa, de forma alguma, uma inovação no final do século XVIII. A partir da metade do século XVIII, aparecem numerosos tratados médicos sobre o tema. Diversos artigos da *Encyclopédie* insistem sobre seu caráter curável. Também, do ponto de vista do tratamento, toda uma gama de remédios é posta à disposição do médico.

Na França, durante o Antigo Regime (período que antecede a Revolução Francesa), podemos dizer que encarregar-se dos “insanos” não entrava em contradição com uma certa medicalização, mas ela não era o principal modo de lidar com a loucura. Podemos afirmar, segundo Castel (1978, p. 57, grifo do autor) que

[...] mais do que esses desenvolvimentos da teoria e da prática em matéria de loucura, o que indica, nas vésperas da Revolução, os

²¹ *En fin, he aquí, según mi opinión, a qué puede reducirse todo lo que contribuye al desarrollo del espíritu humano. Los sentidos son la fuente de nuestros conocimientos; las diferentes sensaciones, la percepción, la conciencia, la reminiscencia, la atención, la imaginación (estas dos últimas consideradas como no estando todavía a disposición nuestra) son los materiales; la memoria, la imaginación (la que disponemos a nuestro albedrío), la reflexión y las restantes operaciones labran esos materiales; los signos (a los que debemos el*

progressos de sua medicalização, é o anúncio do reconhecimento de uma competência do médico para intervir nas questões sociais colocadas pela loucura. Através do papel de perito que passou a desempenhar, o médico começou a se transformar numa personagem central de *uma problemática indissociavelmente médica e social*.

Philippe Pinel (1745 -1826), considerado por muitos o pai da psiquiatria, influenciado pela obra de Locke e Condillac, destacou-se como médico-chefe no hospício de Bicêtre, de 1793 a 1795, e na Salpêtrière, quando foi transferido. Nesses locais, deu um tratamento mais humanitário aos pacientes. Um sistema adicional de classificação da doença mental foi proposto por ele a partir de suas observações e intervenções.

As observações de Pinel sobre seus pacientes de hospital constituíram a base de uma classificação de doença mental surpreendentemente simples e prática, que evitava as complicações e redundâncias dos sistemas de De Sauvages e Cullen. Pinel separou as doenças mentais em melancolias, manias sem delírio, manias com delírio e demência – isto é, deterioração intelectual e idiotia. (ALEXANDER e SELESNICK, 1968, p. 159)

Na opinião de Pinel, a doença mental tinha como causa a hereditariedade ou “paixões” intoleráveis, tais como medo, raiva, tristeza, entre outras. Em Bicêtre (hospital só para homens), iniciou uma abordagem da doença mental que refutava os tratamentos que propunham tratar os internos com sangria e purgação. A proposta de Pinel era tornar o manicômio parte essencial do tratamento, como um instrumento de cura e não mais só um local onde se enclausuram os loucos. A esse respeito diz Foucault (2004, p. 48)

[...] é entre os muros do internamento que Pinel e a psiquiatria do século XIX encontraram os loucos; é lá – não nos

ejercicio de esas mismas operaciones) son los instrumentos que utilizan, y la asociación de las ideas es el primer resorte que pone en movimiento a los demás.

esqueçamos – que eles os deixarão, não sem antes se vangloriarem por terem-nos “libertado”. A partir da metade do século XVII, a loucura esteve ligada a essa terra de internamentos, e ao gesto que lhe designava essa terra como seu local natural.

Segundo Castel (1978), o ato fundador de Pinel não foi retirar as correntes dos alienados, mas ordenar o espaço hospitalar. Ele “afastou”, “isolou”, “excluiu”, em lugares distintos pessoas que por diversas causas – velhice, abandono, doença mental etc. – encontravam-se até então, enclausuradas no mesmo lugar. Emerge, assim, a loucura em sua especificidade, o louco necessita ser seqüestrado por causa da doença.

A “medicina moral” desenvolvida por Pinel ganhou destaque mundial e ocupou o cenário do tratamento do doente mental durante muito tempo: diretamente, pelas idéias de seus seguidores, indiretamente, devido àqueles que delas discordaram. Uma das razões de sua doutrina ser rapidamente difundida é que a França, mais principalmente Paris, ocupava uma posição central tanto no plano cultural como no plano político, na passagem do século XVIII para o século XIX. Entretanto, como já foi dito, seria injusto colocá-lo como único a introduzir um conceito médico verdadeiramente novo a respeito dos “alienados”. Entre os precursores dessa especialidade encontram-se

J. Ch. Reil, na Alemanha, que foi o primeiro a cunhar o termo de “psiquiatería” [sic]; V. Chiarugi, em Florência; J. Daquin, em Chambéry; W. Tuke, quem fundou “O retiro” em York, quase cinquenta anos depois que W. Battie inaugura, como médico diretor, o hospital de São Lucas em Londres (em 1751); Abraham Joly em Genebra, J. Th. Held em Praga, e um pouco mais tarde Sabler em Moscou, participarão indiscutivelmente na gênese desta nova especialidade médica dedicada a loucura, ao mesmo tempo e inclusive muito antes que Pinel.²² (POSTEL e QUETEL, 1993, p. 144).

²² J. Ch. Reil, en Alemania, quién fue el primero en cuñar el término de “psiquiatería” [sic]; V. Chiarugi, en Floréncia; J. Daquin, en Chambéry; W. Tuke, quién fundó “El retiro” en York, casi cincuenta años después de que W. Battie inaugurase, como médico-director, el hospital de San Lucas en Londres (en 1751); Abraham Joly

As contribuições de Pinel para a psiquiatria e sua postura inovadora podem ser identificadas no *Traité médico-philosophique sur l'aliénation ou la manie* (1801), que, por meio de uma descrição clínica e da instituição de uma prática terapêutica da enfermidade mental, contribuiu com uma nova forma de entender a loucura. Esse médico alienista desmistificou a loucura e a converteu em objeto de estudo: “o louco já não é um ‘insano’”. É possível a comunicação com ele, já que não perde jamais totalmente a razão”²³ (POSTEL e QUETEL, 1993, p. 144).

O *Traité médico-philosophique sur l'aliénation ou la manie* reúne medicina e filosofia e tenta colocar fim a um debate antigo

[...] a medicina e a filosofia, ao reservar-se a sua especificidade e sua zona de influência, para uma o corpo, para a outra a alma, mas também ao dialogar e tentar determinar suas fronteiras comuns, havia traçado desde a Antiguidade os limites de um território que chamaremos, por faltar expressão melhor, o da união da alma e do corpo, o da enfermidade da alma, para utilizar uma expressão dos antigos.²⁴ (POSTEL e QUETEL, 1993, p. 125)

O reconhecimento de uma subjetividade e de um resto de razão no alienado permite que se realize o “tratamento moral”. Cabia nesse tratamento o alienista realizar observações diretas e considerações racionais. Pinel inscreve-se assim na tradição filosófica de Condillac.

A consequência prática dessa orientação na medicina mental é de dirigir a atenção para os sinais ou *sintomas* da loucura em detrimento da procura de sua *sede* no organismo. A racionalidade, assim conquistada, é apenas classificatória; ela consiste em agrupar,

en Ginebra, J. Th. Held en Praga, y un poco más tarde Sabler en Moscú, participaron indiscutiblemente en la génesis de esta nueva especialidad médica dedicada a la locura, al mismo tiempo e incluso mucho antes que Pinel.

²³ El loco ya no es un ‘insano’. Es posible la comunicación con él, ya que no pierde jamás totalmente la razón.

²⁴ [...] la medicina y la filosofía, al reservarse su especificidad y su zona de influencia, para una el cuerpo, para la otra el alma, pero también al dialogar e intentar determinar sus fronteras comunes, había trazado desde la Antigüedad los linderos de un territorio al que llamaremos, por carecer de mejor expresión, el de la unión del alma y el cuerpo, el de la enfermedad del alma, para utilizar una expresión de los antiguos.

segundo sua ordem natural, as manifestações aparentes da doença.
(CASTEL, 1978, p. 105)

Pinel adotava uma atitude de escuta perante o paciente, falando-lhe com amabilidade, compadecendo-se dele e dando-lhe esperanças. Essa liberdade de expressão visava favorecer com que o paciente pudesse recuperar sua dignidade, reconhecendo-se e sendo reconhecido como pessoa novamente, bem como a estima de si mesmo.

[...] mas em nenhum caso o médico deverá renunciar ao seu poder. Para que o tratamento moral não se dissolva em uma relação em que o terapeuta corra o risco de deixar de ser o que manda, este poder não deve ser compartilhado. Por conseguinte, é necessário que o alienista seja pessoa temível e inatacável.²⁵ (POSTEL e QUETEL, 1993, p. 147)

Fazia parte do “regime moral” os internos compreenderem, mesmo que por intermédio de um aparato de “terror”, que deveriam submeter-se ao médico. Pinel não tratou de atribuir a si mesmo a responsabilidade pela supressão das correntes, mas esse mito foi repetido por muitos autores. A hipótese de Postel e Quetel (1993, p. 146) é de que este mito serviu para:

[...] ocultar certa relação de violência que haveremos de encontrar novamente no coração da instituição psiquiátrica. [...] O mito da liberação das correntes serviria, por conseguinte, de limite, de certa maneira, desta relação de violência que se instaura entre o alienista e seus enfermos, na qual todos os poderes, podemos dizer, corresponde ao primeiro destes.²⁶

²⁵ *Pero el médico, en ningún caso, deberá renunciar a su poder. Para que el tratamiento moral no se disuelva en una relación en la que el terapeuta corra el riesgo de dejar de ser el que manda, este poder no debe ser compartido. Por consiguiente, es necesario que el alienista sea personaje temible e inatacable.*

²⁶ *[...] ocultar cierta relación de violencia que habremos de encontrar nuevamente en el corazón mismo de la institución psiquiátrica. [...] El mito de la liberación de las cadenas serviría, por consiguiente, de coartada, en cierta manera, de esta relación de violencia que se instaura entre el alienista y sus enfermos, en la que todos los poderes, sobra decirlo, corresponden al primero de éstos.*

Segundo esses autores, a obra de Pinel já conduzia a essa relação de forças, quando a persuasão pela “argumentação” cede espaço rapidamente àquela que se apóia, sobretudo, na intimidação e no fortalecimento da autoridade.

Pinel incentivou os médicos encarregados dos doentes mentais a morarem dentro ou próximos aos hospitais e despendem tempo tentando conhecer seus pacientes.

Na obra de Itard, poderemos constatar aproximações e distanciamentos entre ele e seu mestre, Pinel. Talvez pela convivência com Pinel, por ele ter uma atitude tão inovadora em relação aos “alienados”, por sua própria produção escrita, a que Itard tinha acesso fácil, enfim por uma conjunção de fatores, é possível ver o pensamento de Pinel na construção da experiência educativa de Itard com Victor.

Educação e Pedagogia na França do século XVIII:

contribuições de Jean-Jacques Rousseau

O século XVIII é o século político-pedagógico por excelência (GADOTTI, 2002; LUZURIAGA, 1990). A educação ocupava o primeiro plano nas preocupações dos reis, pensadores e políticos. As camadas populares reivindicavam ostensivamente mais saber e educação pública. Segundo Gadotti (2002, p. 88)

O iluminismo procurou libertar o pensamento da repressão dos monarcas terrenos e do despotismo sobrenatural do clero. Acentuou o movimento pela liberdade individual iniciado no período anterior e buscou refúgio na natureza: o ideal de vida era o “bom selvagem”, livre de todos os condicionamentos sociais. É evidente que essa liberdade só podia ser praticada por uns poucos, aqueles

que, de fato, livres do trabalho material, tinham sua sobrevivência garantida por um regime econômico de exploração do trabalho.

A crença no poder absoluto da razão exigia uma educação que tornasse o homem capaz de usá-la e dirigi-la. Assim, a pedagogia terá, no “Século das Luzes”, um papel primordial.

A educação terá como âncora idéias pedagógicas que, no século XVIII, passam por três fases, se assim podemos dizer: “Primeiro, predominam as idéias intelectualistas e sensorialistas representadas pela Enciclopédia; numa segunda fase, as naturalistas de Rousseau; e, no último terço, está o idealismo de Pestalozzi” (LUZURIAGA, 1990, p. 159).

Rousseau e Pestalozzi são duas das maiores figuras da pedagogia e da educação. Como as idéias de Rousseau estão mais presentes nas discussões dos pares de Itard, sendo possível detectar, em alguns momentos, diálogo entre Itard e as concepções de Rousseau, nos próprios relatórios, exporemos a seguir alguns aspectos do pensamento desse autor, pertinentes a este trabalho.

Filósofo e escritor, Jean-Jaques Rousseau (1712-1778) resgatou, primordialmente, as relações entre natureza e cultura. Discriminar o que se devia à natureza e os acréscimos dados pela cultura era uma preocupação muito pertinente no século XVIII. Sentimental, romântico, apologista da vida em plena natureza, Rousseau postulava que o homem tem uma natureza boa. A civilização era, portanto, responsável pela degeneração das exigências morais mais profundas da natureza humana. A uniformidade artificial de comportamento, imposta pela sociedade às pessoas, as levaria a ignorar os deveres humanos e as necessidades naturais. Assim como a polidez e as demais regras de etiqueta podiam esconder o mais vil e impiedoso egoísmo, as ciências e as artes, com todo seu brilho exterior, freqüentemente eram somente máscara da vaidade e do orgulho.

A vida do homem primitivo, ao contrário, seria feliz porque ele sabia viver de acordo com suas necessidades inatas. Ele era auto-suficiente porque construía sua existência no

isolamento das florestas e sabia satisfazer suas poucas necessidades. No estado natural, o homem tinha como fim único de sua conduta preservar-se da dor e da morte e assegurar a satisfação de sua natureza animal. Ao instinto de autoconservação, Rousseau denominou “amor-a-si-mesmo”. Contudo, ele não acreditava que o homem se

[...] regenera pela destruição da sociedade e com o retorno à vida no meio das florestas. Embora privado, no estado social, de muitas vantagens da natureza, ele adquire outras: capacidade de desenvolver-se mais rapidamente, ampliação dos horizontes intelectuais, enobrecimento dos sentimentos e elevação total da alma. (CHAUÍ, 1978, p. XIV)

O propósito de Rousseau era combater os abusos e não repudiar os mais altos valores humanos. Quando o amor-a-si-mesmo foi substituído pelo amor-próprio, um sentimento egoísta e ambicioso, os homens, visando autoafirmar-se e satisfazer as necessidades artificiais que ele mesmo havia criado, deram início às distinções sociais de superioridade e inferioridade, perdição da sociedade.

Mas, como resgatar a felicidade humana? Partindo do pressuposto de que o homem é bom por natureza e de que à civilização cabe a responsabilidade pela origem do mal, propõe como aspectos necessários para a educação: o desenvolvimento das potencialidades naturais da criança e seu afastamento dos males sociais. Prega, assim, a educação do indivíduo pelo indivíduo, considerando impossível a educação de massa.

Na obra *Emílio ou da educação* (1762), Rousseau expôs suas idéias sobre educação. Nela, centralizou pela primeira vez o tema da infância na educação. A partir das considerações de Rousseau, a criança deixou de ser considerada um adulto em miniatura: ela vive em um mundo próprio que é preciso compreender.

A educação deveria ser progressiva, de tal forma que cada estágio do processo pedagógico fosse adaptado às necessidades individuais de desenvolvimento. A existência de

fases de desenvolvimento da vida individual já havia sido registrada desde Aristóteles, mas foi Rousseau quem tornou este um princípio fundamental para a educação: “De acordo com seu ponto de vista, as diversas fases estão nitidamente diferenciadas umas das outras por características ou funções especiais. Rousseau foi, na realidade, o primeiro a introduzir a teoria do desenvolvimento por saltos” (EBY, 1976, p. 293).

A primeira etapa deveria ser inteiramente dedicada ao aperfeiçoamento dos órgãos dos sentidos, pois as necessidades das crianças são principalmente físicas. Incapaz de abstração, o educando deveria ser orientado no sentido do conhecimento do mundo pelo contato com as próprias coisas. Como esclarece Aranha (1996, p. 122)

Outro sentido dado por Rousseau à educação natural está na recusa ao intelectualismo, que leva fatalmente ao ensino formal e livresco. Ou seja, o homem não se reduz à dimensão intelectual, como se a natureza pudesse ser apenas razão e reflexão, porque antes da “idade da razão” (15 anos) já existe uma “razão sensitiva”. Portanto, os sentidos, as emoções, os instintos e os sentimentos são anteriores ao pensar elaborado, e essas disposições primitivas são mais dignas de confiança do que os hábitos de pensamento inculcados pela sociedade.

A educação primeira deveria ser então negativa, no sentido de não ensinar nem valores, nem verdades às crianças, cuidando somente de preservá-las dos preconceitos e hábitos, respeitando o conhecimento como um processo natural que se desenvolveria de dentro para fora.

A educação não deveria apenas instruir, mas permitir que a natureza desabrochasse na criança; não deveria reprimir ou modelar. Baseado na teoria da bondade natural do homem, Rousseau sustentava que só os instintos e os interesses naturais deveriam

direcionar. Acabava sendo uma educação racionalista e negativa, ou seja, de restrição da experiência. (GADOTTI, 2002, p. 88)

Para terminar, é importante ressaltar que para Eby (1976), o sexo é a chave de toda a filosofia do desenvolvimento individual de Rousseau. Diria Rousseau no *Emílio*, que o ser humano tem dois nascimentos: um seria para o existir, que é relativo à espécie, e o outro para o viver, que é relativo ao sexo. Assim, o verdadeiro início da vida para o homem estaria relacionado às primeiras atividades das funções sexuais. A vida social e moral seriam então impulsionadas a partir da puberdade.

CAPÍTULO II

JEAN MARC-GASPARD ITARD

E SEU ENCONTRO COM VICTOR

O essencial é saber ver.

Alberto Caeiro (Fernando Pessoa)

Jean Marc-Gaspard Itard nasceu em 24 de abril de 1774, na pequena cidade francesa de Oraison, situada nos Baixos Alpes. Segundo Gineste (2004), autor dedicado ao estudo da vida e obra de Itard, pouco se pôde saber sobre a infância e a juventude de Itard:

Uma nuvem de sombra e de incerteza envolve o início de sua vida. Diante de seu túmulo, em 1838, seu colega Pariset, em nome da Academia de Medicina, confessava que apesar do esforço que ele havia feito para informar-se, ele não pôde nada saber de seus primeiros anos e de seus primeiros estudos.²⁷ (GINESTE, 2004, p. 69)

Um dos pontos mais marcantes da vida familiar de Itard foi que, dos cinco filhos que sua mãe deu à luz, somente ele sobreviveu. De fato, não teve oportunidade de conhecer a primogênita Marguerite (1768/1769) e seu outro irmão chamado Joseph (1771/1773); entretanto, seus irmãos mais jovens, François-Clair (1777/1778) e Esprit-Joseph (1779/1780), seriam sempre lembrados por ele.

Logo após o nascimento de Itard, sua família retornou à Riez, pequena cidade com 3 mil habitantes. Jean Marc Gaspard passou toda sua infância entre Riez, onde sua família residia, e Oriason, onde ela possuía bens. Gineste (1989) enfatiza que, mesmo que se tenham alguns indícios de que ele tenha sido educado desde muito pequeno pelo tio paterno, Jean-François, padre da Catedral de Riez, fato que não se pode afirmar com plena certeza.

Na infância, aprendeu italiano e inglês. Ter o domínio, principalmente deste último idioma, mais tarde o ajudaria em sua formação e carreira médica. Posteriormente, Itard entrou nos “Oratoriens de Marseille”, no qual seu tio Jean-François tinha contatos e o recomendou à atenção e aos cuidados do padre Isnardy. Em 1789, terminados seus estudos voltou, para Riez, onde auxiliou seu pai nos negócios. Com intenção de dar-lhe uma formação profissional mais vasta, seu pai o confiou, nos fins de 1791, a um dos maiores bancos de Marseille, mas alguns eventos o trouxeram logo de volta à região natal (GINESTE, 2004).

²⁷ *Un nuage d'ombre et d'incertitude enveloppe le début de sa vie. Déjà sur sa tombe, en 1838, son collègue Pariset, au nom de l'Académie de médecine, avouait que, malgré l'empressement qu'il avait mis à s'informer, il n'avait rien pu apprendre de ses premières années et de ses premières études.*

Não é possível abstrair a vida e a obra de Itard dos acontecimentos sociais e políticos de sua época. O tempo que transcorre do nascimento à morte de Itard é um período de intensas transformações políticas, históricas e sociais na França. À época do nascimento de Itard, a França era basicamente agrária e tinha um enorme contingente populacional vivendo no campo. A aristocracia – nobreza e clero – tinha muitos privilégios em detrimento da população, e a monarquia fazia o máximo possível para se manter no poder. Em 1789, a situação se tornou insustentável, deflagrou-se a Revolução Francesa; mas em 1793, portanto quando Itard estava com dezenove anos, a França enfrentou mais um período de grande violência. Ele escapou do recrutamento em massa graças à intervenção de seu tio, que o fez empregar como cirurgião de terceira classe no hospital militar de Toulon. Foi lá também que ele soube da morte de seu tio padre, que aconteceu em circunstâncias um tanto obscuras e nunca foram esclarecidas.

De acordo com Chalat (1982), o jovem Itard nunca havia pisado antes em um hospital, mas para evitar o recrutamento, ele começou a praticar a medicina. Assim, se era a carreira da medicina que se apresentava, Itard se esforçaria para ser um bom médico.

Dezoito meses depois da transferência de Itard para Toulon, o grande cirurgião Dominique Larrey chegou de Paris para assumir a direção do serviço médico de um grupo expedicionário encarregado de retomar à Córsega, que acabava de se declarar independente. Antes de partir, o professor Larrey deu cursos de anatomia e de patologia, que Itard seguiu com paixão. Com a interrupção da expedição de Larrey, este voltou ao hospital militar do Val-de-Grâce em Paris, e pouco depois, em 1796, Itard o seguiu. Itard foi nomeado como cirurgião de terceira classe no hospital militar do Val-de-Grâce sob a recomendação de Larrey.

Em 1797, Itard inscreveu-se na *École de Médecine* onde conheceu aquele que permaneceria o amigo de toda uma vida: Jean Étienne Dominique Esquirol. Além de seu emprego no Val-de-Grâce, ele procurou outros pequenos trabalhos. Assim, tornou-se médico

adjunto do terceiro e quarto dispensários da sociedade filantrópica e, pouco após sua restauração, da *Charités maternelles*.²⁸

Em decorrência de um acidente ocorrido com uma das crianças do *Institut des Sourds-muets*, foi requisitado o médico mais próximo para atendê-la. O abade Sicard²⁹, na época diretor do Instituto, ficou muito impressionado com o jovem médico que realizou a intervenção, seu nome: Jean Marc-Gaspard Itard. Após essa ocorrência, Sicard considerou necessário ter um médico no Instituto. Itard foi nomeado em dezembro de 1800 para o posto de médico do *Institut des Sourds-Muets*, recentemente criado, do qual ele se tornou o primeiro titular.

No hospital Val-de-Grâce, formou-se um pequeno clã – o próprio Itard, o pai de Séguin, mais jovem que Itard, e J.J. Virey. No Instituto, Itard se envolveu rapidamente com seu trabalho. Vivia entre as crianças surdas, observando-as e estudando os métodos utilizados tanto para seus cuidados como para sua educação: “Ele preocupava-se, particularmente, com o isolamento das crianças, pois parecia para Itard que as crianças surdas estavam exiladas dentro de seu próprio país”³⁰ (CHALAT, 1982, p. 627).

Em agosto de 1800, alguns meses antes da nomeação de Itard para o *Institut des Sourds-Muets*, chegou a Paris a criança conhecida como o “sauvage d’Aveyron”. Sicard, que em Paris deveria ser o responsável por ela, estava muito pouco disponível e, sobretudo, precavido demais. Ficou feliz em abandonar a educação desse garoto vindo das florestas ao seu jovem médico, assim que foi possível. Segundo Lane, Sicard

[...] ficou certamente muito decepcionado, ele não tinha diante de si uma criança dócil da cidade que havia perdido a audição e era capaz de aprender a língua de sinais e de ser iniciado aos

²⁸ Na sua origem, as *Charités maternelles* eram sociedades de benfeitoria tendo por objetivo socorrer mulheres pobres no parto. A de Paris foi fundada em 1788 sob os auspícios de Marie-Antoinette. Dissolvida durante a revolução, ela se reorganizou espontaneamente no final do Diretório, mas foi preciso esperar mais de dez anos para que decretos (5 de maio de 1810 e 25 de julho de 1811) lhe reconhecessem uma existência legal e um lugar oficial no sistema de assistência pública. Tinha por objetivo auxiliar mães pobres no parto, sem distinção de nacionalidade, nem de religião (Gineste, 2004, p. 84).

²⁹ O abade Roch Ambroise Sicard (1742 -1822) era adepto da linguagem de sinais na comunicação com surdos e ficou famoso por conseguir educar um surdo chamado Massieu. Ele ocupou o cargo de diretor do Instituto depois que seu predecessor o abade Epée morreu.

mistérios do Ser Supremo. Não se tratava aí de um Massieu que seria capaz um dia de dirigir-se a uma sociedade de sábios através da língua de sinais.³¹ (1986, p. 59)

Estava, assim, lançado um desafio para Itard: educar o “sauvage de l’Aveyron”. Nessa época de intensa transformação cultural, de valores e do próprio conhecimento científico sobre o homem, entregar-se a tal tarefa tomava dimensões que transcendiam a uma pesquisa ou a uma intervenção educativa.

A chegada do garoto encontrado nas floretas de Lacaune despertou curiosidade, polêmicas, enfrentamentos e especulações. Muitos, mesmo mediante dados insuficientes, expressaram sua opinião a respeito da impossibilidade de aprendizagem e desenvolvimento do menino. Depois que os filósofos naturalistas cessaram de querer ver o “garoto selvagem”, e como por outro lado este não manifestasse nenhum sinal de progresso que pudesse prognosticar um êxito seguro, o abade Sicard acabou posicionando-se em favor da opinião daqueles que viam o comportamento do menino como sintoma de “idiotismo”. Dégerando, filósofo e filantropo, amigo de Itard, fazia certamente alusão a Sicard quando escreveu:

Alguns homens esclarecidos enfim partilham também deste erro e o autorizam por sua opinião. Uns, tendo em vão experimentado sobre ele seus métodos de instrução, supuseram que ele fosse incapaz de ser instruído, em vez de suspeitar da insuficiência de seus métodos, eles mesmos justificados por outro sucesso, em circunstâncias diferentes.³² (DÉGERANDO, 1801, apud LANE, 1986, p. 60)

Philippe Pinel também teve a oportunidade de avaliar o garoto vindo do Aveyron, concluindo que ele era acometido de idiotismo. Itard acreditava na educabilidade do menino

³⁰ *He was concerned, particularly, with their isolation, for it seemed to Itard the deaf children were exiles within their own country.*

³¹ *Celui-ci fut certainement très déçu; il n’avait pas affaire à un enfant docile de la ville ayant perdu l’ouïe et capable d’apprendre la langue des signes et d’être initié aux mystères de l’Etre Suprême. Il ne s’agissait pas là d’un Massieu qui serait capable un jour de s’adresser à une société savante par la langue des signes.*

³² *Quelques homes éclairés enfin partagèrent aussi cette erreur, et l’autorisèrent par leur opinion. Les uns, ayant vainement essayé sur lui leurs méthodes d’instruction, supposèrent qu’il était incapable d’être instruit,*

e, ao contrário do que se pode deduzir dos documentos da época, parece que não havia uma real oposição entre Itard e Pinel, que fosse além da possibilidade da educação de Victor. Gineste (2004) afirma que na querela entre Pinel e Corvisart, que dividiu a escola de Paris, Itard tomou a ferro e fogo o partido de Pinel. Eles, Itard e Pinel, encontravam-se freqüentemente nas sessões da *Société Médicale de Emulation* e da *Société des Observateurs d'Homme*. Itard devotava a Pinel uma verdadeira admiração, desde a publicação, em 1797, de *La Nosographie philosophique*. Não eram, portanto, nem dois desconhecidos, nem dois inimigos que se encontravam, polemizavam sim em torno da questão da possibilidade de educar o jovem trazido do Aveyron.

Se Pinel estava no auge da carreira com a publicação em outubro de 1800, do *Traité médico-philosophique sur l'aliénation mentale*, a notoriedade de Itard não era menos prestigiosa, principalmente depois de ser publicado seu primeiro relatório sobre Victor, *De l'éducation d'un homme sauvage*, no outono de 1801, com tradução para o inglês realizada por ele. Seus méritos ecoaram para além das fronteiras francesas, e a Europa lhe rendeu méritos pelo trabalho desenvolvido com Victor. Alexandre I, o imperador russo, enviou-lhe uma jóia, sua admiração e uma oferta de emprego em São Petersburgo. Ao último Itard recusou.

Prosseguindo com a educação de Victor, Itard continuava ampliando seu campo de interesse. Efetou a tradução de *L'Art de conserver la santé et de prolonger la vie*, de Anthony Willich (1802) e preparou seu doutoramento, defendido em 19 de junho de 1803. Em sua tese, apresentou a autópsia de dez pessoas mortas por congestão pulmonar gasosa e instituiu, nessa ocasião, a palavra pneumotórax (GINESTE, 2004).

Itard continuava empregado no hospital do Val-de-Grâce. Foi promovido ao cargo de cirurgião de segunda classe em 3 de junho de 1803. Em 26 de janeiro de 1805, ofereceram-lhe outra promoção, que o deslocaria para Utrecht. Após pensar alguns dias, em 8 de fevereiro, enviou sua carta de demissão do exército ao ministro da Guerra, alegando problemas de saúde que não lhe permitiam assumir o serviço em um regimento.

plutôt que de soupçonner l'insuffisance de ces méthodes elles-mêmes justifiées par d'autres succès dans des circonstances différentes.

Em 1804, Itard instalou-se como médico na cidade de Paris, já que, depois de seu trabalho com o “sauvage”, sua reputação estava feita. Em pouco tempo, constituiu uma clientela significativa, composta por pessoas destacadas na sociedade. Assim, os dias se passavam, as manhãs em seu consultório e as tardes no *Institut des Sourds-muets*.

Podemos dizer que Itard foi um homem dedicado ao seu trabalho e comprometido com os questionamentos de sua época, principalmente no que se relacionava à condição humana. Em sua biblioteca, podia-se encontrar numerosas de referências médicas cobrindo os temas de patologia, fisiologia, anatomia, terapêutica. Obras de autores contemporâneos de Itard como Portal, Magendie, Richerand, Corvisart, Pinel, Baudelocque, Fodéré, Bichat, Georget, Desault, Brossais, Cabanis, Coutenceau, juntavam-se às coleções de revistas, dicionários médicos e, claro, os grandes textos clássicos, de Hipócrates à Boissier de Sauvages. Entre suas obras preferidas, estavam Rousseau, Bernardin de Saint-Pierre, Bossuet, Fénelon, Massillon, Corneille, La Bruyère e Racine, com Madame de Sévigné, Montaigne e Plutarque, Walter Scott e Scribe e, em bom lugar no grande corpo da biblioteca, Chateaubriand e a Bíblia (GINESTE, 2004).

Durante 1802, ele escreveu um manuscrito denominado *Vésanies*, no qual elaborou algumas idéias sobre a “alienação mental”, colocando algumas impressões. Para ele, era possível até certo ponto definir a saúde do corpo, mas a saúde do espírito escaparia às nossas definições pelas diferenças e variações inumeráveis que ela apresenta em cada indivíduo, cada povo, cada século. Mesmo se arriscando em uma classificação, deixava claro que havia menos distância do que se cria entre a razão e a loucura, e mesmo no grau mais alto de “alienação”, em que as funções afetivas e intelectuais encontravam-se em completo desacordo; ainda assim, o homem era capaz de “sobreviver a ele mesmo”. Em seu estágio inicial, muitas das “alienações” não passariam de uma exaltação mórbida das “operações naturais do espírito e da vontade”, e conclui: O homem está inteiro no alienado.

Na citação abaixo, podemos perceber de que modo Itard lidava com o contexto político-social de sua época. Nessa passagem, ao contrário do que acontece nos relatórios sobre Victor, deixou claras as conclusões que tirou da época revolucionária em que viveu:

Assim, o furor, o sintoma concomitante da maior parte das alienações, [...] que tem sua fonte no coração não é de maneira

alguma estranha ao homem. Ela produziu a multidão de tiranos sanguinários que imortalizaram os seus nomes por suas crueldades espantosas ou, antes, por verdadeiros acessos de uma mania furiosa, [...]: um Nero [...] um Calígula [...] um Luís XI [...] um Robespierre gritando liberdade e felicidade públicas no meio das proscricções e dos suplícios [...] bem menos dignos de figurar nos fastos da história do que em um tratado filosófico da alienação mental.³³ (ITARD, 1802/2004, p. 432)

Segundo ele, no início de uma “simples alienação”, os limites que separam bem e mal, razão e loucura, são difíceis de estabelecer e geralmente são postos de forma arbitrária. Esclarece Itard

Para o médico, a parte da moralidade está sujeita a variar pelos progressos das luzes, a mudança dos costumes e os hábitos nacionais. Se no estado atual de nossos conhecimentos, o gosto pela cavalaria errante, o furor das cruzadas, o espírito de controvérsia viesse a renascer em algumas cabeças, não há dúvida que nós os veríamos como essencialmente doentes [...]. Assim julgariam sem dúvida nossos sucessores se um dia reaparecessem entre eles algumas dessas brilhantes e loucas idéias que presidiram nossos tempos conturbados. Estranho destino do espírito humano em vão esclarecido por novas luzes quando ele é governado pelas mesmas paixões!³⁴ (ITARD, 1802/2004, p. 433)

³³ *Ainsi la fureur, ce symptôme concomitant de la plupart des aliénations, [...] qui a sa source dans le coeur n'est point étrangère à l'homme. Elle produisit la foule des tyrans sanguinaires qui ont immortalisé leur nom par leurs cruautés inouïes ou, plutôt, par de véritables accès d'une manie furieuse [...]: un Nero [...] un Caligula [...] un Louis XI [...] un Robespierre criant liberté et bonheur publics au milieu des proscriptions et des supplices [...] bien moins dignes de figurer dans les fastes de l'histoire que dans un traité philosophique de l'aliénation mentale.*

³⁴ *Pour le médecin, la part de moralité est sujette à varier par les progrès des lumières, le changement des mœurs et les habitudes nationales. Si dans l'état actuel de nos connaissances, le goût de la chevalerie errante, la fureur des croisades, l'esprit de controverse venaient à renaître dans quelques têtes, il n'est pas de doute qu'on les regarde comme essentiellement malades [...] Ainsi jugeraient sans doute nos successeurs si un jour reparaissent parmi eux quelques-unes de ces brillantes et folles idées qui ont présidé aux troubles de notre*

Principalmente no período da Primeira República (1792-1794), a forma que se encontrou de preservar a revolução e o Estado Nacional foi pelo denominado Terror, ou seja, realizando execuções sumárias e utilizando o terror contra aqueles considerados traidores e especuladores. Foi um período de intensa violência e perseguições. Ao que parece, Itard não ficou ileso às reflexões suscitadas nesse período, e foi talvez menos impactado pelos ideais de liberdade, igualdade e fraternidade, do que pelos meios de atingi-los.

Em 1805, a mãe de Itard morreu e nesse mesmo ano ele renunciou ao projeto educacional de Victor. Nesse momento seu interesse voltou-se para uma família de seis crianças surdas, que tinham crescido em relativo isolamento em uma fazenda no sul da França.

Segundo Lane (1986), de 1805 a 1808 Itard dedicou-se à educação desses seis jovens, criando em grande parte sozinho seu método de educação oral para crianças atingidas pela deficiência auditiva. A partir dessa experiência, ele escreveu dois trabalhos: *Mémoire sur les moyens de rendre l'ouïe aux sourds-muets* e *Mémoire sur les moyens de rendre la parole aux sourds-muets*. Após uma experiência realizada com Sicard, em 1802, Itard teve a idéia de que as deficiências da audição podiam ser melhoradas por uma educação apropriada, que ele desenvolveu e chamou de “educação fisiológica do ouvido”. De fato, depois de três anos junto a essas crianças, Itard afirmou ter tido muito sucesso com três delas, que voltaram para sua família, falando e compreendendo a fala. Itard reconheceu que muitas de suas idéias e mesmo sua persistência nesse empreendimento foram derivadas de sua experiência com Victor.

Antes de Itard, a educação dos surdos enfatizava em primeiro lugar o principal meio de comunicação deles, o uso de sinais. Entretanto, Itard introduziu seu conhecimento combinando a medicina e a anatomia da audição, além de seus aguçados poderes de observação, sua filosofia, e um profundo entendimento da angústia dos surdos dos quais era encarregado (CHALAT, 1982).

Em 1806, Itard escreve novo relatório sobre a educação de Victor. Sobre esse relatório, Gineste afirma:

temps. Étrange destinée de l'esprit humain, vainement éclairé par des nouvelles lumières quand il est gouverné

Este relatório é destinado a fixar oficialmente o nome de Itard nas tábuas de mármore da comunidade científica no seu mais alto nível, e, ao mesmo tempo, incluir aí um fenômeno novo, as desordens mais profundas da edificação do ser humano, percebidas sob o aspecto de uma criança errante, surda-muda, sem família conhecida. Os sábios do Instituto que aplaudiram em 1806 o relato retrospectivo dessa aventura mostram tanto reconhecimento ao zelo de Itard quanto ao bem fundado que está à base de seu empreendimento, isto é, a realidade científica de seu objeto, as questões filosóficas e metapsicológicas postas pela selvageria da criança.³⁵ (2004, p. 93)

Durante sua vida, Itard oscilou entre sentimentos pessimistas e sua incrível capacidade de se colocar por inteiro em experiências que, ele acreditava, pudessem acrescentar conhecimento sobre determinada área, mas principalmente que pudessem integrar as pessoas que por alguma razão estivessem à margem da sociedade; assim foi com Victor, bem como com as crianças surdas com as quais trabalhou.

Desde os trinta anos, Itard já apresentava dores reumáticas, que com o tempo se agravaram, até o deixarem definitivamente preso a seu leito de morte. Entretanto, mesmo durante períodos de intensa dor, ele não se recusou a orientar Séguin em relação à educação de uma criança com deficiência mental e nem deixou de se preocupar com as crianças surdas do Instituto. A cada vez que ele era obrigado a se afastar por condições de saúde, cuidava para orientar detalhadamente aquele que o substituiria.

Segundo Chalat (1982), Itard trabalhou com seus alunos surdos em ambiente controlado, determinando os níveis residuais de audição e elevando a habilidade auditiva por meio de “treinamento psicológico do ouvido”, estabelecendo, assim, um programa de

par les mêmes passions!

³⁵ *Ce rapport est destiné à fixer officiellement le nom d'Itard dans les tables de marbre de la communauté scientifique à son plus haut niveau, et, du même coup, à y inclure un phénomène nouveau, les désordres les plus profonds de l'édification de l'être humain, aperçus sous l'aspect d'un enfant vagabond, sourd-muet, sans famille connue. Les savants de l'Institut qui applaudissent en 1806 au récit rétrospectif de cette aventure portent autant de reconnaissance au zèle d'Itard qu'au bienfondé de son entreprise, c'est-à-dire à la réalité*

treinamento de discriminação auditiva. Desta forma, foi capaz de introduzir som no ambiente anteriormente silencioso dos surdos. Essa experiência o levou a ordenar a perda auditiva em cinco classificações, baseadas na habilidade em discriminar a fala. Ele publicou esse estudo, em 1821, em seu *Traité des maladies de l'oreille et de l'audition*.

A partir do segundo relatório impresso sobre Victor (1806) até sua entrada na Academia de Medicina em 1822, redigiu inúmeros relatórios sobre os surdos-mudos, publicou cerca de trinta artigos, principalmente para o *Dictionnaire des Sciences Médicales*. Gineste (2004) aponta-o como um observador meticuloso, chegando a ser maníaco; pois redigia exemplos clínicos insubstituíveis; por exemplo, em 1825, com uma pertinência premonitória, ele fixou o quadro da doença dos tiques convulsivos apresentada pela marquesa de Dampierre. Essa doença foi, mais tarde, individualizada por Gilles de la Tourette.³⁶

Itard tornou-se um médico da moda na Restauração, consultado pela nata da grande burguesia e da aristocracia, nas quais ele possuía amizades que o acompanhariam até os últimos instantes. Itard recebeu a Legião de Honra em 1814, junto com Pinel e Esquirol, uma provável recompensa de suas escolhas políticas contra o regime imperial. Tal qual Pinel, pertenceu ao primeiro contingente de nomeações da Academia de Medicina, em 1822.

Até essa época ele escreveu muito, mas, a partir de sua nomeação, dá a impressão de relaxar essa tensão com o trabalho que marcou profundamente sua juventude. Ainda escreveu alguns artigos sobre a surdez e vários relatórios para a Academia de Medicina. Também demonstrou interesse por diferentes assuntos fronteiriços com a medicina, sobre os quais ele redigiu relatórios detalhados para a Academia, como as águas minerais, a homeopatia, os remédios secretos e o magnetismo animal. Auxiliou também seu amigo Esquirol, na tradução de *La Médecine légale appliquée aux aliénés et aux sourds-muets* de Hoffbauer, publicada em 1827. (GINESTE 2004)

scientifique de son objet, les questions philosophiques et métapsychologiques posées par la sauvagerie de l'enfant.

³⁶ A síndrome de Gilles de la Tourette (SGT) foi descrita pela primeira vez em 1885 por Gilles de la Tourette, com o relato de nove casos apresentando tiques crônicos motores e vocais.

As ligações com sua terra natal permaneceram estreitas durante muito tempo. Todos os verões é para lá que ele ia. Entretanto, esses vínculos começaram se enfraquecer com a morte de seu pai em 9 de agosto de 1808. Progressivamente, ele se desfez de todos seus bens imobiliários em Oraison, mas conservou até sua morte a casa de Riez. Entretanto, quando seu amigo, o procurador geral de seus negócios que lá residia, morre, Riez toma o aspecto de um túmulo onde ele não gostaria mais de estar. (GINESTE, 2004)

A partir de 1826, ele não pôde evitar parar de trabalhar várias vezes por ano. Em 17 de julho de 1832, sua saúde piorou e lhe impôs uma parada de três meses. Em julho de 1837, ele solicitou uma nova licença; seu estado tornou-se consideravelmente agravado durante o rigoroso inverno e ele abandonou o serviço por seis meses.

No decorrer da primavera de 1838, sua saúde se deteriorou ainda mais. Em 28 de maio, a administração do Instituto o autorizou a deixar seu serviço. Junho é, entretanto, magnífico. Seu estado de saúde não o atormentou tanto e ele pôde desfrutar de momentos agradáveis.

Em 1838, ele recebeu a visita de Édouard Seguin e lhe deu os últimos conselhos para a educação de uma criança “idiota”, Adrien H., e lhe deixou os materiais que havia desenvolvido durante tantos anos.

Após esse período, seu estado piorou novamente e ele passou a receber somente os mais íntimos, dentre eles o amigo Esquirol. Itard entrou em coma na noite de 4 de julho, e morreu no dia seguinte.

Mesmo que sua tese de medicina tenha tido por matéria, 35 anos antes, a abertura de dez cadáveres, ele proíbe por nota expressa em seu testamento que se proceda a sua autópsia convencido de que as pesquisas anatômicas que alimentam a ciência acrescentam pouco à arte de curar, e não saberiam tirar o homem das tristes condições

de sua existência, que são de sofrer e de morrer.³⁷ (GINESTE, 2004, p. 102)

Itard viveu em uma época de grandes descobertas, de revoluções políticas e sociais que envolviam violência, morte e perseguição. Tempos em que era necessário saber fazer escolhas, pois algumas poderiam ter o preço da vida. Contraditoriamente, esse também foi um tempo de renovação das idéias, que o homem pode se perceber de forma diferente e olhar sua subjetividade de forma mais objetiva. Itard foi um homem que fez de sua vida de médico e pesquisador uma fonte riquíssima de contribuições para repensar não só as possibilidades de educação e desenvolvimento humano, mas principalmente para nos lembrar dos limites insondáveis que a alteridade muitas vezes sabiamente nos impõe.

Itard, entretanto, ficou mundialmente conhecido por seu trabalho com o “enfant sauvage d’Aveyron”. Ambos encontraram-se pela primeira vez em Paris, em 1800. Defendendo a tese de educabilidade daquele que ele daria o nome de Victor, polemizou com seus pares e realizou com o garoto uma experiência educativa. Essa convivência entre ambos marcou profundamente suas vidas.

Torna-se impossível compreender esse evento que marcou a história da educação, da psicologia e da medicina, sem conhecer o contexto histórico, político e científico em que ele se deu. Como coloca Antunes (2005, p. 108), “compreender a história humana e, sobretudo, as idéias produzidas historicamente pelos homens, exige a busca de compreensão das relações sociais que permeiam, determinam e são determinadas por suas ações.”

Situação sociopolítica francesa: revolução e medo

³⁷ *Bien que sa thèse de médecine ait eu pour matière trete-cinq ans plus tôt, l’ouverture de dix cadavres, il a interdit par notule expresse de son testament qu’on procede à son autopsie, convaincu que les recherches anatomiques dont on grossit la science profitent peu à l’art de guérir, et ne sauraient soustraire l’homme aux tristes conditions de son existence, qui sont de souffrir et de mourir.*

Compreender minimamente a realidade social e política na qual Itard encontrou Victor é de fundamental importância. Contudo, não é objetivo deste trabalho aprofundar questões políticas e econômicas da França na virada do século XVIII, mas apresentar apenas uma breve síntese do que foi esse momento histórico.

O período que vai de fins do século XVII até fins do século XVIII é caracterizado por uma série de mudanças econômicas e políticas em diferentes partes do mundo, embora elas não tenham ocorrido concomitantemente. A França, nesse período, já trazia os germes da Revolução que a conduziria em direção ao capitalismo. Em verdade, é na segunda metade do século XVIII que os fatores que desencadearam a Revolução Francesa (1789), ganharam força. Podemos citar entre eles:

- uma sociedade dividida em ordens: o Primeiro Estado, formado por membros do clero; o Segundo Estado, constituído pela nobreza; e o Terceiro Estado, formado por burgueses, *sans culottes*, artesãos, aprendizes, proletários etc. O Terceiro Estado era constituído por aqueles que eram explorados pelos Primeiro e Segundo Estado. Estes últimos, além de ter isenção tributária, usufruíam dos cargos públicos;

- a população camponesa, de 23 milhões de pessoas, maioria dentre os 25 milhões que constituíam a população total, vivia em regime de servidão e tinha uma série de deveres que envolviam o pagamento de impostos ao Estado, dízimos ao clero e taxas feudais à nobreza;

- no plano econômico, a burguesia começava a se destacar devido aos progressos manufatureiros e comerciais, sobre os quais ela tinha o domínio. Entretanto, sua progressão econômica não era acompanhada de progressão no plano político;

- governo monárquico absolutista, o mais autocrático e poderoso de toda a Europa. Tinha como monarca Luís XVI. Entretanto, devido à participação francesa na guerra da independência norte-americana e os elevados custos da Corte de Luís XVI, a monarquia enfrentava uma grave crise financeira.

Nesse quadro, a monarquia começou a ser pressionada, de um lado pela aristocracia que queria aumento de impostos e exclusividade na ocupação dos cargos estatais, e de outro

pela burguesia, que lutava pela diminuição de impostos e a garantia de acesso aos cargos na administração do Estado.

A crise também ocorreu no plano social, que não havia se alterado de acordo com a mudança pela qual a realidade passava. A burguesia forçava cada vez mais sua ascensão numa sociedade dominada pelos valores de um nascimento nobre, e se entusiasmavam com as idéias iluministas, que eram a expressão exatamente dos interesses burgueses. (PEREIRA E GIOIA, 1996, p. 272)

Contudo, foi quando o rei resolveu realizar uma reforma fiscal para sanar algumas dívidas do Estado que a aristocracia reagiu. Luís XVI convocou a Assembléia dos Notáveis (1787), com o objetivo de fazer a nobreza e o clero contribuírem no pagamento de impostos, mas nobres e clérigos, dominando as instâncias de decisão, impediram essas reformas, para eles desfavoráveis.

A aristocracia exigiu a convocação dos Estados Gerais (1789), assembléia que reunia representantes dos três Estados, para votar o projeto de reformas, com o objetivo não declarado de conseguir que o Terceiro Estado pagasse os impostos que o clero e a nobreza se recusavam a pagar. Como a votação era feita por ordem e não individualmente, a aristocracia e o clero estavam em vantagem. O Terceiro Estado empenhou-se para modificar essa situação e transformar os Estados Gerais numa assembléia de deputados que votariam individualmente. (HOBSBAWN, 1996)

Mediante um impasse, já que uma parte queria votação por ordem e outra votação individual, em 09 de Julho, o Terceiro Estado, acompanhado por alguns deputados do clero e da nobreza, retirou-se dos Estados Gerais e proclamou-se Assembléia Nacional

Foi aí que se deu a primeira vitória revolucionária. Cerca de seis semanas após a abertura dos Estados Gerais, os Comuns, ansiosos por evitar a ação do rei, dos nobres e do clero, constituíram-se eles mesmos, e todos os que estavam preparados para se juntarem

a eles nos termos que ditassem, em Assembléia Nacional com o direito de reformar a Constituição. (HOBSBAWN, 1996, p. 22)

A Assembléia Nacional transformou-se em pouco tempo em Assembléia Nacional Constituinte. Dada a divisão de interesses, o rei por seu lado e a população por outro começaram a organizar-se para um enfrentamento.

Em 14 de julho, populares armados invadiram a Bastilha, fortaleza que tinha sido prisão política e que representava a autoridade real. Caiu, assim, um dos símbolos do absolutismo. A explosão revolucionária espalhou-se por toda a França, principalmente na zona rural. Camponeses invadiam, saqueavam e queimavam castelos e cartórios. O pânico tomou conta da aristocracia. É a época do “Grande Medo”. Temendo as revoltas dos camponeses, a burguesia, em 04 de agosto, por meio da Assembléia Constituinte abole os direitos feudais.

O período de 1789 a 1792 foi caracterizado por uma Monarquia Constitucional. Os burgueses moderados começaram a realizar mudanças. “A Constituição de 1791 previa igualdade para todos, perante a lei e o estado, e a liberdade no plano religioso e econômico”. (PEREIRA E GIOIA, 1996, p. 272). Em síntese, a Constituição de 1791 visava criar, na França, uma sociedade burguesa e capitalista, em lugar da anterior, feudal e aristocrática. Entretanto, as novas propostas do governo desagradaram a monarquia, o clero, a aristocracia e as massas populares. Esse foi um período de grande insatisfação. Mas apesar de todas as dificuldades, a alta burguesia mantinha-se no poder.

A França entrou em guerra contra a Europa em abril de 1792. Os fracassos iniciais dos exércitos franceses foram atribuídos à traição do rei e aumentaram os anseios pela proclamação da república.

Em setembro de 1792, o exército nacional foi convocado com a apresentação obrigatória de todos os homens aptos. Os franceses conseguiram derrotar o exército austro-prussiano na batalha de Valmy. Assim, Assembléia foi dissolvida e a monarquia extinta. Criou-se a Convenção Nacional, eleita por sufrágio universal, isto é, pelo voto de todos os cidadãos do sexo masculino. Suas primeiras medidas foram: Proclamar a República e

promulgar uma nova Constituição. A assembléia dessa república reunia três posições políticas:

A dos girondinos, à direita – representantes da alta burguesia e que defendiam uma república liberal que garantisse a liberdade, mas que não previsse a participação política das massas populares –; a dos jacobinos, à esquerda – representantes da média e pequena burguesias, democratas que defendiam a organização financeira do país e a igualdade acima de tudo –; e uma posição mais ao centro, a maioria, que apoiava os girondinos. (PEREIRA e GIOIA, 1996, p. 274).

A Assembléia era controlada pelos girondinos, cuja política favorecia os ganhos de capital da alta burguesia e excluía os interesses das massas populares. Dada a insatisfação geral, os jacobinos, com apoio dos sans-culottes, que estavam à frente do povo de Paris, assumiram o poder no início de 1793, momento crítico da Revolução, derrotando os girondinos e expulsando-os da convenção.

Esse período da revolução, que os autores se referem como “o terror” com a direção da convenção por Robespierre, constituiu-se num imenso esforço para livrar o país, numa situação extremamente crítica e ainda em guerra, da invasão estrangeira e preservar a revolução e o estado nacional, o que foi conseguido por meio do terror (execução efetuadas pela população, terrorismo contra aqueles considerados traidores e especuladores) e da ditadura, um regime duro, com rigoroso controle da economia. (PEREIRA E GIOIA, 1996, p. 275)

A política dos jacobinos foi um sucesso, mas cada vez mais preocupados em firmar alianças políticas, afastaram-se dos interesses do povo. Robespierre, isolado, caiu em 1794: “[...] a queda de Robespierre levou a uma epidemia de descontrole econômico, fraudes e corrupção que, incidentalmente, culminou numa inflação galopante e na bancarrota nacional de 1797” (HOBSBAWM, 1996, p. 41).

O golpe de 9 Termidor marcou a queda da pequena burguesia jacobina e a volta da grande burguesia girondina ao poder. Uma nova Constituição foi elaborada, bem menos liberal que a do período anterior e que privilegiava os interesses da alta burguesia, agora no poder. A Convenção cedeu lugar ao Diretório, formado por cinco membros eleitos pelos deputados.

O poder executivo ficava nas mãos de cinco diretores, daí o nome Directório dado ao regime desse período. Mas esse foi incapaz de equilibrar as forças das diferentes oposições que recebiam de partidários da monarquia e da esquerda, bem como fazer frente às crises econômicas [...] o exército ganhava cada vez mais importância, já que mantinha a guerra fora da França. (PEREIRA e GIOIA, 1996, p. 275)

Os termidorianos não contavam com nenhum apoio político e havia cada vez mais uma oposição interna ao governo, devido à crise econômica e à anulação das conquistas sociais jacobinas. Cada vez mais o Diretório dependia do exército para suprimir os golpes e as conspirações periódicas e o exército que se mantinha com recursos próprios, era cada vez mais auto-suficiente. Tais condições possibilitaram a tomada de poder pelo exército, liderado pelo general Napoleão Bonaparte em 10 de novembro de 1799. Assim termina a Revolução Francesa e começa a era Napoleônica, que durou de 1799 até 1815.

Um ponto a ressaltar é que a Educação foi valorizada no governo de Bonaparte. O ensino foi reorganizado e a prioridade foi a formação do cidadão francês. A educação pública foi reconhecida como importante meio de formação das pessoas, principalmente nos aspectos do comportamento moral, político e social. Napoleão implantou uma política que agradou a elite francesa, que o apoiou, permitindo a ele, tornar-se cônsul vitalício em 1802 e Imperador em 1804.

A França ainda se mantinha em guerra contra a Inglaterra, a Áustria e a Rússia, que formavam uma coligação. Na busca de outras maneiras para derrotar ou enfraquecer os ingleses, o Império Francês decretou o Bloqueio Continental em 1806, em que Napoleão

determinou que todos os países europeus deveriam fechar seus portos para o comércio com a Inglaterra.

Entre 1805 e 1807 Napoleão derrotou Áustria e Prússia, e fez uma aliança com a Rússia. Em 1812, a aliança franco-russa é quebrada pelo czar Alexandre, que rompe o bloqueio contra os ingleses. Napoleão empreende então a campanha contra a Rússia. Entra em Moscou e, durante a retirada, o frio e a fome dizimam grande parte do Exército francês. Essa derrota deu abertura para outras guerras contra a França e o império francês ruiu. O país foi invadido em 1914. Em 1915 Napoleão tentou voltar ao poder, mas foi definitivamente derrotado na batalha de Waterloo.

Nesse cenário de conturbada disputa política é que Itard formou-se médico e realizou, com auxílio do governo de Napoleão Bonaparte, o seu trabalho com Victor. Entender esse período histórico é essencial para compreender como Itard tornou-se médico. É interessante notar que suas opiniões referentes ao período revolucionário são expressas somente no esboço de Vésanies (1802), que nunca veio a público. Nos relatórios referentes a seu trabalho com Victor, não faz nenhuma referência ao contexto político de sua época.

CAPÍTULO III

OS OLHARES DE PINEL E BONNATERRE

Há mais de dois séculos, o “enigma” do “selvagem” e o trabalho desenvolvido com ele por Itard permanecem presentes nas discussões de diversas áreas do conhecimento, da filosofia à psicologia, da antropologia à psiquiatria.

Se apresentassem para resolver este problema de metafísica: *determinar quais seriam o grau de inteligência e a natureza das idéias de um adolescente que, privado, desde sua infância, de qualquer educação, tivesse vivido inteiramente separado dos indivíduos de sua espécie*; estou grosseiramente enganado, ou a solução do problema se reduziria a dar a esse indivíduo apenas uma inteligência relativa ao pequeno número de suas necessidades e despojada por abstração, de todas as idéias simples e complexas que recebemos com a educação e que se combinam em nossa mente de tantas maneiras, unicamente por meio do conhecimento dos signos. Pois bem! O quadro moral desse adolescente seria o do *selvagem do Aveyron*; e a solução do problema daria a medida e a causa do estado intelectual dele. (ITARD, 1801/2000, p. 133)

A proposição enunciada por Itard remete-nos a questões centrais no debate sobre educação, aprendizagem e desenvolvimento; mais especificamente, como esses fatores se relacionam na constituição do homem. Itard não deixou dúvidas sobre seu posicionamento em relação a essas questões, bem como não deixaram aqueles que tiveram como responsabilidade avaliar as capacidades cognitivas, afetivas e de socialização de Victor após sua chegada a Paris. Os fios teóricos que suportam a conduta de Itard com Victor tecem por meio das divergências e semelhanças de conceitos com seus contemporâneos, entre eles Pinel e Sicard, a trama “de um campo inaugurado por Itard, chamado de médico-pedagógico ou, para usar um termo mais corrente, de Educação Especial” (BANKS-LEITE e SOUZA, 2000, p. 58). Itard foi categórico em suas escolhas epistemológicas, declarando sua opção pela filosofia sensualista, - baseando-se particularmente nas idéias filosóficas de Condillac e salientando a insuficiência dos princípios cartesianos como aquele das idéias inatas. Diz Itard

[...] o homem é apenas o que o fazemos ser; necessariamente criado por seus semelhantes, ele contraiu-lhes os hábitos e as necessidades; suas idéias já não são dele; usufrui a mais bela prerrogativa de sua espécie, a suscetibilidade de desenvolver seu entendimento pela força da imitação e pela influência da sociedade. (1801/2000, p. 125)

Aderir a tal concepção deu a esse jovem médico condição de sustentar sua opção pela educabilidade de Victor, levando-o inclusive ao enfrentamento com a comunidade científica de Paris, representada na *Société des Observateurs de l’Homme* e com seu mestre, o importante psiquiatra Philippe Pinel, em relação ao diagnóstico e ao encaminhamento do garoto encontrado em Aveyron.

Para uma melhor apreciação do trabalho de Itard com Victor, faremos um resgate do estado em que Victor se encontrava antes de chegar a Paris, como foi avaliado e diagnosticado como “idiota”, até chegarmos ao encontro e ao trabalho realizado por Itard.

“L’enfant sauvage de l’Aveyron”: indícios de uma vida

Em 1797, atestam os documentos da época, os camponeses da região de Lacaune, no Maciço Central, surpreenderam uma criança nua, que fugiu correndo através dos bosques. Curiosos, eles ficaram à espreita, vendo-o novamente quando catava castanhas e tubérculos. Em 1798, foi percebido mais uma vez pelos lenhadores e levado, apesar de resistir, à aldeia de Lacaune, departamento do Tarn. Sua chegada foi uma sensação e ele foi várias vezes exibido na praça da aldeia, mas logo as pessoas se cansaram de ver esse menino mudo e sujo. A vigilância relaxou e ele fugiu.

Durante os quinze meses seguintes, foi visto em busca de comida, catando batatas e nabos nos campos próximos à floresta. Em junho de 1799, três caçadores o avistaram e o capturaram. Com pés e mãos amarrados, foi levado a Lacaune e confiado à guarda de uma viúva. Nessa casa, permaneceu cerca de oito dias, antes de conseguir fugir.

É dessa época que data sua entrada na sociedade e a origem das mudanças que se deram sucessivamente em sua maneira de viver. Ele estava em um estado de nudez perfeita, quando ele foi capturado pelos caçadores, forneceram-lhe, então, roupas; ele havia vivido até então só de castanhas, batatas e nozes cruas; foi lhe dado pão de centeio e lhe ensinaram a cozinhar no fogo as batatas e os outros alimentos. A liberdade pareceu-lhe, no entanto, preferível a esse novo gênero de vida; ele não ficou senão oito dias em Lacaune [...], e escapou novamente [...] ³⁸ (BONNATERRE, 1800/2004, pp. 256 e 257)

Gayral, Chabbert e Baillaud-Citeau (1972) consideram que, nesse longo período, o garoto encontrado em Lacaune não era mais um “sauvage intégral”. Segundo eles, depois de

³⁸ *C'est de cette époque que date son entrée dans la société, et l'origine des changements qui se sont successivement opérés dans sa manière de vivre. Il était dans un état de nudité parfaite, lorsqu'il fut pris par les chasseurs; on lui fournit alors des vêtements: il n'avait vécu que de gland, de pommes de terre ou de châtaignes crues; on lui donna du pain de seigle, et on lui apprit à faire cuire au feu les pommes de terre et les autres aliments. La liberté lui parut néanmoins préférable à ce nouveau genre de vie; il ne resta que huit jours à la Caune [...], et s'échappa de nouveau [...].*

sua primeira permanência entre os homens, ele viveu uma vida sobretudo errante, tendo contatos freqüentes com os camponeses da região.

No período em que esteve cativo em Lacaune, observou-se que suas comidas prediletas e aceitas eram nozes e batatas. Antes de levá-las à boca, sempre as cheirava. Quando não estava ocupado, dormindo ou comendo, tentava fugir, até que obteve êxito. Dessa vez, o “enfant sauvage” não retornou às florestas. Atravessando as montanhas próximas, chegou a um planalto situado entre Lacaune e Roquecézier, no departamento do Aveyron, no qual ficou vagando durante o outono e o inverno, que teria sido neste ano particularmente rigoroso. Bonnaterre (1800/2004) supõe que ele tenha andado cerca de quarenta quilômetros. De dia, aproximava-se das fazendas; entrando à vontade nas casas e sem desconfiança ele esperava que lhe oferecessem de comer.

O garoto parece ter estabelecido com essa comunidade uma convivência pacífica, de mútuo respeito.

No início de janeiro, o garoto entrou na casa do tintureiro Vidal, próxima à aldeia de Saint-Sernin. Constans-Saint-Estève³⁹, comissário do governo em Saint-Sernin, foi chamado e relatou “Eu o encontrei sentado perto de um bom fogo que parecia dar-lhe grande prazer; mas mostrando em intervalos inquietação que eu atribuí a ao grande número de pessoas que o cercavam.”⁴⁰ (1800/2004, p. 163)

Depois de algum tempo observando o garoto, tentou falar com ele; sem respostas por parte do menino, concluiu que ele era além de mudo, surdo: “Eu o peguei com afeição pela mão para conduzi-lo a minha casa, mas ele resistiu com esforço: mas carinhos repetidos e particularmente dois beijos que eu lhe dei, com o sorriso da amizade o decidiram

³⁹ Constans-Saint-Estève era natural de Saint-Sernin; tendo cursado direito, ele teve um mandato como deputado na Assembléia Legislativa. Aliado da maioria Girondina, testemunhou a explosão da violência em Paris. Como outros girondinos, tiveram que fugir de Paris, devido às pressões crescentes das perseguições dos Jacobinos. Com a eliminação dos partidários de Robespierre e a chegada em 1794, da era termidoriana, Constans-Saint-Estève reapareceu e foi nomeado para o posto de comissário do governo do cantão de Saint-Sernin (LANE, 1986).

⁴⁰ *Je le trouvai assis auprès d'un bon feu, qui paraissait lui faire grand plaisir; mais témoignant par intervalle de l'inquiétude, que j'attribuai au grand concours de monde qui l'environnait.*

imediatamente e ele testemunhou-me desde então bastante confiança”⁴¹ (SAINT-ESTÈVE, 1800/2004, p. 164).

Quando chegaram na casa de Constans-Saint-Estève, o anfitrião deu-lhe uma grande variedade de alimentos para escolher como refeição. Sua preferência logo se manifestou e ele pegou as batatas. Ele as jogou no fogo e depois retirou com suas próprias mãos do meio das brasas e comeu-as assim, muito quentes. O comissário interpretou que ele não era insensível ao calor, pois manifestava a dor que sentia de comê-las em alta temperatura, emitindo sons inarticulados. Com sede, o garoto olhou para todos os lados até perceber um cântaro; “[...] sem fazer o mínimo sinal, pegou minha mão e conduziu-me em direção à moringa que ele tocou com a mão esquerda, para pedir-me de beber”⁴² (SAINT-ESTÈVE, 1800/2004, p. 164).

Assim que encontrou uma oportunidade, fugiu novamente e quando foi alcançado retornou à casa sem manifestar dor ou prazer.

Em 10 de janeiro de 1800, Constans escreveu uma carta ao presidente da comissão administrativa do *Hospice civil de Saint-Affrique*, encaminhando a criança desconhecida, que tinha entre 12 e 15 anos e parecia surda e muda de nascença. Segundo esse observador, ele apresentava em seus hábitos “alguma coisa extraordinária” que o aproximava do “estado dos selvagens”. Assim, o comissário recomendou que o garoto fosse colocado sob os cuidados do “célebre e respeitável Sicard”. Em 11 de janeiro de 1800, Rinaldis Nougairoles, administrador do *Hospice civil de Saint-Affrique* respondeu à carta, contando que realmente ao menor descuido o menino tentava evadir dos lugares para ganhar as matas e fugir. Mas, ao contrário de Constans, ele não acreditava que o garoto fosse surdo.

⁴¹ Je le pris avec affection par la main, pour le conduire chez moi, il résista avec effort, mais des caresses réitérées et particulièrement deux baisers que je lui fis avec le sourire de l’amitié le décidèrent sur-le-champ et il me témoigna depuis beaucoup de confiance.

⁴² [...] sans faire le moindre signe il mit ma main dans la sienne et m’emmena à la cruche qu’il frappa de sa main gauche pour me demander à boire.

A notícia da existência de um “enfant sauvage” espalhou-se. Quando o abade Pierre-Joseph Bonnaterre⁴³ soube da existência do garoto, dirigiu-se ao comissário do governo, Randon, e se propôs a partir imediatamente para Saint-Affrique para realizar um detalhado exame do menino que lá estava. Em 23 de janeiro de 1800, o comissário central do Aveyron, Randon, escreveu uma carta endereçada aos cantões de Saint-Sernin e Saint-Affrique. Em tom visivelmente irritado por não ter sido informado por seus subordinados sobre a captura do “enfant sauvage”, apresentou dois motivos que justificariam a imediata comunicação do caso a ele

[...] em um primeiro aspecto, ele apresenta uma ação de polícia, e que, em segundo lugar, ele parece anunciar um maior interesse ao observador e ao naturalista. Supondo que o indivíduo detido tenha ficado constantemente estranho à sociedade, a administração pensou que em último caso ele deveria ser conduzido aqui para que nós pudéssemos observar seu primeiro movimento antes que ele tivesse adquirido a este respeito noções exatas, por hábito ou instrução.⁴⁴ (RANDON, 1800/2004, p. 162)

Randon termina a carta pedindo a transferência imediata do menino a Rodez, esclarecendo que reclama o garoto não por mera curiosidade, mas que este seria alvo de pesquisas e observações pelo professor de história natural, Bonnaterre.

Em poucos dias estava formulada a resposta de Constans. Depois de se desculpar e dar alguns detalhes do comportamento do garoto, afirma:

⁴³ Pierre Joseph Bonnaterre nasceu e morreu em Saint-Geniez-d'Olt (17521-1804); depois de ordenado padre em Rodez em 1779, seu interesse pelas ciências naturais o levou a Paris. Ele colaborou com a *Encyclopédie*, fazendo um *Tableau encyclopédique et méthodique des trois règnes de la nature*. Com a chegada do reino do Terror, refugiou-se em sua cidade natal. Durante um ano e meio, teve que viver na clandestinidade, pois havia um mandato de prisão contra ele. Em 1797, foi nomeado professor de história natural na Escola Central do Aveyron

⁴⁴ [...] *au premier aspect, il présente une mesure de police et qu'en second lieu il semble annoncer un plus grand intérêt à l'observateur et au naturaliste; en supposant que l'individu arrêté constamment étranger à la société, l'administration a pensé que dans ce dernier cas il devait être traduit ici pour qu'on pût observer ses premiers mouvements avant qu'il eût acquis à cet égard des notions exactes par l'habitude ou l'instructions.*

A idéia de uma providência tutelar e cuidadora, apesar do abandono de pais desnaturados que o sacrificaram sem dúvida devido a sua atroz avareza, por motivos dele ter se tornado mais caro para ele desde o instante em que o reconheceram como privado dos órgãos da palavra e da audição, motivou meu reconhecimento. Eu queria melhorar sua sorte e pô-lo para sempre ao abrigo da exposição aos animais selvagens, que cedo ou tarde o devorariam, de confiá-lo aos cuidados generosos do governo que lhe faria encontrar um pai adotivo no venerável abade Sicard. Mas para atingir esse objetivo eu estava ansioso por recolher tudo que pudesse encontrar de materiais a fim de despertar o interesse e a atenção dos filósofos e dos naturalistas. Não motivando senão a humanidade, ele poderia ser confinado em algum hospício onde viveria por muitos anos infeliz, porque não teria gozado da liberdade infinita que ele encontrava nos campos e nos bosques.⁴⁵ (1800/ 2004, p. 165)

A preocupação de Constans quanto ao confinamento de Victor se justificava, já que era prática corrente enviar os “anormais” à reclusão. Ele colocou questões importantes para serem pensadas: se os pais se desresponsabilizaram da educação e cuidados de uma criança supostamente com deficiência, deveria o mesmo descompromisso apresentar o governo? Deveria ser o hospício, único destino daqueles que estavam à margem da sociedade? Reclusão, abandono e indiferença seriam o máximo que a sociedade poderia oferecer às pessoas que não correspondiam aos seus padrões? Itard não esqueceria as palavras de Constans quando teve que lutar para garantir a Victor uma vida fora dos hospícios.

⁴⁵ *L'idée d'une providence tutélaire et conservatrice malgré l'abandon fait par des parents dénaturés qui le sacrifièrent sans doute à leur atroce avarice, par les motifs qui auraient dû le leur rendre plus cher dès l'instant qu'ils le reconnurent privé des organes de la parole et de l'ouïe, excita ma reconnaissance. Je songeai à améliorer son sort et à le mettre pour toujours à l'abri d'être la proie des bêtes fauves qui tôt ou tard devaient le dévorer, de le confier aux soins généreux du gouvernement qui lui ferait trouver un père adoptif dans le vénérable abbé Sicard. Mais pour atteindre ce but j'étais jaloux de recueillir tout ce que je pourrais trouver de matériaux afin de réveiller l'intérêt et l'attention des philosophes et des naturalistes. En n'excitant que l'humanité il pouvait être confiné dans quelque hospice où il aurait logtemps vécu malheureux parce qu'il n'aurait pas joui de la liberté indéfinie qu'il trouvait dans les champs et dans les bois.*

Enquanto era decidido quem receberia Victor, se Sicard ou Bonnaterre, Victor ficou quase um mês no *Hospice de Saint-Affrique*. Guiraud, comissário local de Saint-Affrique, elaborou uma hipótese sobre a vida pregressa do garoto.

O senhor notará que tudo o que consiste em um gesto de doçura causa nele sensações agradáveis e que diante das menores aparências de rigor sua alma se envolve de um véu triste e ele se toma de uma inquietude que teme manifestar; dessas observações deve-se concluir que os primeiros momentos da vida dessa criança foram dolorosos, e que não foi senão para fugir aos castigos não merecidos de pais atrozes que ele foi procurar um asilo nos bosques que lhe garantisse a liberdade de seu ser e nos frutos, nas raízes e também na castanha procurar o necessário a sua subsistência.⁴⁶ (GUIRAUD, 1800/2004, pp. 167 e 168)

Guiraud acreditava que os maus tratos sofridos pelo garoto levaram-no a fugir de casa, “o que prova que um tratamento duro foi a causa primeira de sua fuga para os bosques, pois todas as vezes que se lhe apresenta uma corda ele levanta seus braços e apresenta seu corpo para se deixar amarrar”⁴⁷ (1800/2004, p. 168).

Acostumado a rigorosas temperaturas, usar roupa era uma convenção de que o menino não fazia a menor questão; tendo oportunidade, ele as rasgava. Foi notado que se alguém quisesse contrariar suas vontades, ele se virava em sua direção e se ele pudesse atingi-lo, ele o mordia. Entretanto, além do comportamento hostil, podia-se perceber que

⁴⁶ Vous remarquerez que tout ce qui porte un caractère de douceur cause chez lui des sensations agréables et qu'aux moindres apparences de rigueur son âme s'enveloppe d'un voile triste, et il devient d'une inquiétude qu'il a crainte de manifester; de ces observations on doit en conclure que les premiers moments de la vie de cet enfant furent douloureux, et que ce n'est que pour le soustraire aux châtimens non mérités de parents atroces qu'il alla dans les bois chercher un asile qui lui garantît la liberté de son être et dans les fruits et les racines, le gland même, le nécessaire à sa subsistance.

⁴⁷ Ce qui prouve qu'un traitement dur fut la cause première de sa fuite dans les bois c'est que toutes les fois qu'on lui présente une corde il lève lui-même les bras et présente son corps pour se laisser attacher.

É preciso em geral elogiá-lo e acariciá-lo bastante. Quando se lhe estende a mão, ele a estende também, se o elogia, se o abraça, ele fica imediatamente a sua mercê; não podemos deixar de concluir a partir de seus modos que foi pelos efeitos de rigor extremo que ele adotou os hábitos de um selvagem.⁴⁸ (GUIRAUD, 1800/2004, p. 169)

Entretanto, o comportamento desse menino recém-chegado da floresta aos poucos sofre alterações em *Saint-Affrique*. À alimentação, inicialmente restrita a determinados alimentos, é comedidamente introduzida a sopa com pedaços de pão. Entretanto, o comportamento de cheirar todo alimento antes de comê-lo se manteve. No início não queria dormir na cama destinada a ele, mas pouco a pouco se acostumou: “quando ele vê lençóis brancos ele demonstra muita alegria”⁴⁹ (GUIRAUD, 1800/2004, p. 168). Até o som de sua voz começou a ser ouvido, dizia Guiraud, “quando ele entrou no hospício ele era um mudo típico, entretanto hoje parece que ele começa a articular algumas sílabas, de modo que com exercícios dedicados poderíamos torná-lo adequado a uma existência social”⁵⁰ (1800/2004, p. 169).

Essas pequenas alterações no comportamento de Victor ocorriam sem nenhum planejamento específico. Mais tarde, essas mudanças iriam ser, para Itard, indícios de que a aprendizagem e o desenvolvimento de Victor poderiam ser potencializados mediante uma intervenção planejada.

O jovem foi transferido para Rodez em 4 de fevereiro de 1800, por ordem do comissário central do departamento de Aveyron, Randon. Bonnaterre dispôs-se a estudar o garoto, como afirmou Gineste (2004, p. 29) “ele escapa assim ao hospício de Rodez onde, no meio de tantos outros, ele morreria de fome; e com cuidados infinitos o recolhe como uma

⁴⁸ *Il faut en général beaucoup le flatter et le caresser. Si on lui tend la main, il la tend aussi, si l'on le flatte, si l'on l'embrasse il est tout de suite à vous; on ne peut enfin dans toutes ses manières que conclure que c'est par les effets d'une rigueur extrême qu'il a contracté l'habitude de sauvage.*

⁴⁹ [...] lorsqu'il voit même des draps blancs il annonce beaucoup de joie.

planta rara e desconhecida para protegê-lo e observá-lo na própria casa de um dos mais sábios botânicos do momento [Bonnaterre]”.⁵¹

Além de Bonnaterre, outros tinham interesse em estudar o garoto. Jauffret, secretário da recém-criada *Société des Observateurs de l’Homme*, envia uma carta ao *Hospice de Saint-Affrique*, dizendo que se realmente um garoto selvagem vindo dos bosques estivesse com eles,

Seria muito importante para o progresso dos conhecimentos humanos que um observador cheio de zelo e boa vontade pudesse, tomá-lo retardando em algum tempo sua civilização, constatar a soma de suas idéias adquiridas, estudar a maneira pela qual ele as exprime, e ver se a condição do homem abandonado a si mesmo é completamente contrária ao desenvolvimento da inteligência.⁵²
(JAUFFRET, 1800/2004, p. 175)

Em poucas linhas, Jauffret condensa o dilema da relação natureza/cultura, discussão posta pelo iluminismo. Ecoa em seu enunciado as proposições de Locke, Descartes, Condillac e Rousseau, entre outros. Ele termina a carta dizendo que a pessoa mais indicada para realizar tais pesquisas seria Sicard. Então, enquanto Bonnaterre se remete a Randon para garantir a possibilidade de estudar o garoto de Lacaune, Sicard se remete diretamente ao Ministro do Interior, Lucien Bonaparte. O ministro intercede em favor de Sicard e envia uma carta a Randon, reclamando a presença do garoto em Paris. De fato, o episódio era mais que um evento científico, agora tornara-se de cunho político. Para garantir a permanência do garoto por mais tempo em Rodez, Bonnaterre e Randon pediam um tempo maior para que

⁵⁰ [...] lorsqu’il est entré à l’hospice il caractérisait véritablement un muet, cependant aujourd’hui il paraît qu’il commence à articuler quelques syllabes de sorte qu’avec de l’application on pourrait le rendre propre à une existence sociale.

⁵¹ [...] il échappe ainsi à l’hospice de Rodez ou, au milieu de tant d’autres, il serait mort de faim; et avec des égards infinis on le recueille comme une plante rare et inconnue pour le protéger et l’observer dans la maison même d’un des plus savants botanistes du moment.

⁵² [...] il serait bien important pour le progrès des connaissances humaines qu’un observateur plein de zèle et de bonne foi pût, en s’emparant de lui, en retardant de quelques temps sa civilisation, constater la somme de ses idées acquises, étudier la manière dont il les exprime et voir si la condition de l’homme abandonné à lui-même est tout à fait contraire au développement de l’intelligence.

fossem obtidas informações sobre a origem do garoto e as circunstâncias de seu abandono. Mediante esse apelo, o ministro deferiu a favor da permanência do garoto em Rodez, o que deu tempo suficiente para que Bonnaterre completasse seu estudo detalhado do “enfant sauvage”, bem como para que a administração reunisse mais informações sobre a origem do garoto. Durante cinco meses, a busca pela identidade do garoto foi em vão; em meados de julho, chegou a ordem de transferência do menino a Paris.

Sem dúvida, depois de vários meses (fevereiro a novembro de 1800), observando o garoto em Rodez, Bonnaterre fez o relatório mais completo sobre Victor antes de sua chegada a Paris: *Notice historique sur le sauvage de l'Aveyron et sur quelques autres individus qu'on a trouvé dans les forêts, à différentes époques*. Seu relatório é uma descrição minuciosa de “uma criança abandonada que viveu durante algum tempo nos bosques, longe da sociedade dos homens; que não tem senão o instinto animal; e que, sob este aspecto, é um verdadeiro “selvagem”⁵³ (BONNATERRE, 1800/2004, p. 239). A relevância desse estudo se justificaria, segundo o naturalista, pelo pouco conhecimento que se tinha dos costumes e hábitos de alguns outros indivíduos, encontrados nos bosques em diversas épocas. O naturalista sueco Linneu já havia feito uma descrição das crianças que haviam sido encontradas vivendo isoladas em diferentes épocas. Ele as considerou uma variedade da espécie humana: *homos ferus*. Bonnaterre acrescentou a enumeração de Linneu, também apresentada em sua *Notice historique*, o garoto por ele observado denominando-o *Juvenis Averoniensis*

[...] conseqüentemente, ousar esperar que os filósofos e os naturalistas lerão, com interesse, observações escritas com exatidão e simplicidade, sobre os primeiros desenvolvimentos das faculdades intelectuais do homem; e se em seguida, os progressos da educação desse jovem, que o governo acaba de confiar aos cuidados do célebre Sicard, responderem à expectativa do público, me será dado o mérito, sem dúvida, de haver fixado o estado primitivo desse

⁵³ (...) un enfant abandonné, qui a vécu, pendant un certain temps, dans les bois, éloigné de la société des hommes; qui n'a que l'instinct animal; et qui, sous ce rapport, est un véritable "Sauvage" (Bonnaterre, 1800 apud Gineste, 2004, p. 239).

pequeno Selvagem traçando a marcha progressiva de suas primeiras sensações e de suas primeiras idéias.⁵⁴ (BONNATERRE, 1800/2004, pp. 239 e 140)

Bonnaterre começa sua descrição de Victor pela “conformação exterior”. Diz Bonnaterre, que, na aparência, o garoto não era diferente dos demais. Sua altura era de cento e trinta e seis centímetros e parecia não ter mais que doze ou treze anos. Sua pele era branca e fina. Rosto redondo, olhos negros e cabelos castanhos. Todo seu corpo era coberto de cicatrizes, das quais a maior parte parecia ter sido produzida por queimaduras. Quando levantava a cabeça, era possível perceber em seu pescoço uma cicatriz que parecia ter sido feita com um instrumento cortante. “Se essas numerosas cicatrizes não são uma prova irrefutável dos maus tratos que ele sofreu, e das tentativas que se fez para o destruir, elas provam pelo menos que ele não usava roupas quando habitava a floresta [...]”⁵⁵ (BONNATERRE, 1800/2004, p. 264). Apesar das cicatrizes, Bonnaterre conclui que a conformação física não apresentava nenhum problema essencial. O modo de andar do garoto também foi relatado, “[...] se ele caminha continuamente com o joelho direito para dentro e a perna para fora, o que torna seu andar vacilante e inseguro, deve-se sem dúvida atribuir esse acidente a alguma doença reumática ocasionada pela umidade e pelos frios rigorosos que ele sofreu.”⁵⁶ (BONNATERRE, 1800/2004, p. 264)

Comendo ou sentado, o garoto emitia um som gutural; além disso, balançava seu corpo em um movimento de oscilação para frente e para trás ou para a direita e para a esquerda, mantendo a cabeça um pouco levantada e os olhos fixos. “Nessa posição, ele

⁵⁴ [...] en conséquence, j’ose espérer que les philosophes et les naturalistes liront, avec intérêt, des observations, écrites avec exactitudes et simplicité, sur les premiers développements des facultés intellectuelles de l’homme: et si, dans la suite, des progrès de l’éducation de ce jeune homme, que le gouvernement vient de confier aux soins du célèbre Sicard, répondent à l’attente du public, on me saura gré, sans doute, d’avoir fixé l’état primitif de ce petit Sauvage en traçant la marche progressive de ses premières sensations et de ses premières idées.

⁵⁵ *Si ces nombreuses cicatrices ne sont point une preuve irréfragable des mauvais traitements qu’il a essayés, et des tentatives qu’on a faites pour le détruire, elles prouvent du moins qu’il n’avait point de vêtements, lorsqu’il habitait les forêts [...].*

⁵⁶ [...] s’il porte continuellement le genou droit en dedans et la jambe en dehors, ce qui rend sa marche vacillante et mal assurée, on doit, sans doute, attribuer cet accident à quelque affection rhumatismale occasionnée par l’humidité et par les froids rigoureux qu’il a éprouvés.

manifesta algumas vezes espasmos, espécie de acessos convulsivos, que parecem anunciar que seu sistema nervoso está afetado”⁵⁷ (BONNATERRE, 1800/2004, p. 265).

Os sentidos compõem outro item. Bonnaterre considera que os cinco sentidos do garoto funcionavam perfeitamente. O fato de ele não responder aos gritos e questões que lhe dirigiam não era devido à surdez, como alguns chegaram a supor,

[...] mas com um pouco de reflexão, percebemos que sua orelha, ainda que perfeitamente conformada, lhe era no entanto muito menos útil pela falta da palavra falada, que, no homem, está na dependência do sentido da audição, um órgão de comunicação, um órgão enfim que torna o sentido de ouvir ativo; ao passo que no indivíduo de quem se trata aqui, esse sentido é quase que inteiramente passivo, não estando de maneira nenhuma ligado à linguagem⁵⁸. (BONNATERRE, 1800/2004, p. 265)

O olfato e o paladar eram os sentidos que o garoto mais utilizava em sua relação com o meio. Por meio do olfato, distinguia entre o que deveria comer ou não. A visão também era perfeita, mas dependia do olfato na orientação das escolhas do menino, principalmente no caso da alimentação. Devido à dependência entre visão e olfato, ela era considerada menos desenvolvida no garoto vindo dos bosques, que nas pessoas civilizadas, já em relação ao tato, “no homem dotado de uma grande inteligência, o tato ocupa o primeiro lugar, porque esse é o sentido mais relacionado ao pensamento e ao conhecimento; mas em um ser limitado e quase imbecil, que experimenta mais do que conhece, esse sentido não deve ser posto senão em um lugar subalterno”⁵⁹ (BONNATERRE, 1800/2004, p. 266)

⁵⁷ *Dans cette position, il éprouve quelquefois des spasmes, des espèces d'accès convulsifs, qui semblent annoncer que le système nerveux est affecté.*

⁵⁸ [...] mais avec un peu de réflexion, on conçoit que son oreille, quoique parfaitement conformée, lui est cependant beaucoup moins utile par le défaut de la parole, qui, dans l'homme, est une dépendance du sens de l'ouïe, un organe de communication, un organe enfin qui rend ce sens actif; au lieu que dans l'individu dont il s'agit ici, ce sens est presque entièrement passif, n'étant point lié avec le langage.

Assim, o naturalista conclui a ordem dos sentidos que a natureza estabeleceu no “sauvage”: “o olfato é o primeiro e mais perfeito; o paladar é o segundo, ou de preferência esses dois sentidos constituem um; a visão ocupa o terceiro lugar; a audição o quarto e o tato o último”⁶⁰ (BONNATERRE, 1800/2004, p. 266).

Em relação à privação da palavra falada, a condição descrita é a seguinte: “ele se serve, na verdade, de alguns sinais que aprendeu desde que entrou para a sociedade, para fazer conhecer suas principais necessidades e os meios que podem satisfazê-las, mas ele é totalmente desprovido do dom da palavra falada, só se pode escutar gritos e sons inarticulados”⁶¹ (BONNATERRE, 1800/2004, p. 267).

É importante ressaltar que a linguagem de ação já era utilizada como uma forma de comunicação entre Victor e as pessoas que o cercavam, como registra o naturalista Bonnaterre. Segundo ele, três hipóteses poderiam justificar a ausência de fala; a primeira é que esta poderia ser causada por um defeito de conformação dos órgãos da voz; a segunda é que poderia ser consequência do ferimento que ele recebeu na garganta e a terceira considera que mesmo que ele tivesse podido falar em outra época, passando tanto tempo privado da comunicação com os outros homens, perdeu o uso da palavra. O Instinto também é considerado:

Deixado pela natureza somente ao instinto, essa criança não exerce senão funções puramente animais: ele não conhece nenhuma dessas paixões fictícias, essas necessidades convencionais, que se tornam tão urgentes quanto as necessidades naturais; seus desejos não ultrapassam suas necessidades físicas. Os únicos bens que ele

⁵⁹ *Dans le homme doué d’une grande intelligence, le toucher accupe le premier rang, parce que c’est le sens le plus relatif à la pensée et à la connaissance; mais dans un être borné et presque imbécille, qui appète plus qu’il ne connait, ce sens ne doit être placé que dans un rang subalterne.*

⁶⁰ [...] *l’odorat est le premier et le plus parfait; le goût est le second, ou plutôt ces deux sens n’en font qu’un; la vue occupe le troisième rang; l’ouï le quatrième, et le toucher le dernier.*

⁶¹ [...] *il se sert, à la vérité, de quelques signes, qu’il a appris depuis qu’il est dans la société, pour faire connaître ses principaux besoins et les moyens qui peuvent les satisfaire; mais il est totalement dépourvu du don de la parole, et ne fait entendre que des cris et des sons inarticulés.*

conhece no universo são a comida, o repouso e a independência.⁶²
(BONNATERRE, 1800/2004, p. 268)

Bonnaterre conclui que “o espírito de um homem privado da troca com os outros é tão pouco exercitado, é tão pouco cultivado, que ele não pensa senão na medida em que é indispensavelmente forçado pelos objetos exteriores. A maior fonte das idéias do homem está em sua troca recíproca”⁶³ (1800/2004, p. 268).

Vemos nessas considerações de Bonnaterre a influência ampla que as idéias de Condillac exerciam em todas as áreas de conhecimento, já que citação muito semelhante a esta última se encontra-se na obra *Essai sur l'origine des connaissances humaines* (1746). Tal concepção de aprendizagem e desenvolvimento estará muito presente na obra de Itard, o que mostra a conexão com as idéias veiculadas pelos filósofos e cientistas de seu tempo.

Em relação aos afetos, Bonnaterre conclui que são tão limitados quanto seus conhecimentos, e diz: “ele não gosta de ninguém, ele não se prende a ninguém; e se ele testemunha qualquer preferência pelo homem que cuida dele é a expressão da necessidade, e não o sentimento do reconhecimento; ele o segue porque este é atento a satisfazer suas necessidades e a contentar seu apetite”⁶⁴ (BONNATERRE, 1800/2004, p. 268).

Quanto à alimentação, observou-se que, depois de sua chegada a Lacaune, pouco a pouco, ela foi ficando menos restritiva. Nas situações relacionadas a ela, o garoto fazia entender suas necessidades e compreendia aqueles que o cercavam pela linguagem de ação. Tornou-se muito hábil em manejar objetos relacionados com sua provisão alimentar; pode-se dizer que “Esta necessidade de alimentação continuamente em exercício, multiplica suas

⁶² *Livré par la nature au seul instinct, cet enfant n'exerce que des fonctions purement animales: il ne connaît point ces passions factices, ces besoins de convention, qui deviennent aussi pressants que les besoins naturels: ses désirs ne dépassent pas ses besoins physiques. Les seuls biens qu'il connaisse dans l'univers, sont la nourriture, le repos et l'indépendance.*

⁶³ *L'esprit d'un homme privé du commerce des autres est si peu exercé, si peu cultivé, qu'il ne pense qu'autant qu'il y est indispensablement forcé par les objets extérieurs. Le plus grand fonds des idées des hommes est dans leur commerce réciproque.*

⁶⁴ *Ses affections sont aussi bornées que ses connaissances; il n'aime personne; il ne s'attache à personne; et s'il témoigne quelque préférence pour l'homme qui le soigne, c'est l'expression du besoin, et non le sentiment de la reconnaissance; il le suit, parce que celui-ci est attentif à satisfaire ses besoins et à contenter son appétit.*

relações com os objetos que o circundam, e desenvolvem nele uma certa medida de inteligência”⁶⁵ (BONNATERRE, 1800/2004, pp. 269 e 270). Por exemplo, quando ele queria comer batatas refogadas, ele escolhia as maiores, levava à primeira pessoa que encontrava na cozinha, dava-lhe uma faca, buscava a frigideira e indicava o armário onde o óleo estava guardado. Dos alimentos que sobravam, o garoto fazia provisões. Enterrava-os ou os escondia, e no dia seguinte sempre sabia onde buscá-los. Certamente, com essas ações ele ultrapassava a condição “instintiva”, inicialmente percebida por Bonnaterre, e começava a demonstrar que suas funções mentais, tais como percepção, memória, atenção e pensamento, desenvolviam-se cada vez mais independentes das situações imediatas.

Em relação à suspeição de imbecilidade, Bonnaterre afirmava que todos os detalhes apresentados até ali o levavam a crer que o garoto não era totalmente desprovido de inteligência, de reflexão, nem de raciocínio; entretanto, essas características só eram observadas se relacionadas com a satisfação de suas necessidades naturais, ou de seu apetite.

[...] se ele tem sensações, elas não fazem nascer nenhuma idéia; ele não tem mesmo a faculdade de as comparar entre elas: poderíamos dizer que não há nenhuma correspondência entre sua alma e seu corpo, e que não reflete sobre nada: portanto, não tem discernimentos, nem espírito, nem memória. Esse estado de imbecilidade se manifesta em seus olhares, ele não fixa em nenhum objeto, nos sons da sua voz, que são discordantes, inarticulados, e os emite noite e dia; em seu caminhar, ele vai sempre ao trote ou ao galope; em suas ações, que não têm objetivos e carecem de determinação.⁶⁶ (BONNATERRE, 1800/2004, p. 273)

⁶⁵ *Ce besoin de nourriture continuellement en exercice multiplie ses rapports avec les objets qui l'environnent, et développe en lui une certaine mesure d'intelligence.*

⁶⁶ [...] *s'il a des sensations, elles ne font naître aucune idée; il n'a pas même la faculté de les comparer entre elles; on dirait qu'il n'y a aucune correspondance entre son âme et son corps, et qu'il ne réfléchit sur rien; il n'a, par conséquent, ni discernement, ni esprit, ni mémoire. Cet état d'imbécilité se manifeste dans ses regards, il ne les fixe sur aucun objet; dans les sons de sa voix, ils sont discordants, inarticulés, et il les fait entendre la nuit et le jour; dans sa démarche, il va toujours au trot ou au galop; dans ses actions, elles sont sans but et sans détermination.*

Em relação à personalidade/caráter, na descrição de Bonnaterre aparecia um jovem que gostava de ser acariciado, mas se alguém o contrariava, ele manifestava cólera, agitando bruscamente os braços, as pernas e a cabeça, gritando e mordendo. Esse comportamento afetuoso, bem como os bruscos rompantes diante de um desejo não cumprido, já havia sido observado em outras circunstâncias, por outros observadores.

Quanto ao gênero de vida, Bonnaterre acreditava que “teria sido imprudente, sem dúvida, mudar subitamente o gênero de vida que essa criança havia adquirido nos bosques; e uma mudança brusca demais poderia ter causado sua destruição, ou no mínimo alterar sua saúde [...] (BONNATERRE, 1800/2004, p. 274)⁶⁷. Assim, Bonnaterre cuidava para que fossem seguidos seus gostos e inclinações.

Observou-se que a presença do fogo causava nele sempre sensações agradáveis, demonstradas pela agitação das mãos e pelas gargalhadas. Não era fácil compreender como um garoto que havia suportado viver na floresta em temperaturas tão rigorosas no inverno era tão sensível ao calor. Para ter certeza de que ele havia realmente sobrevivido ao frio sem nenhuma proteção adicional, Bonnaterre, um dia quando o termômetro registrava quatro graus abaixo de zero, deixou o garoto nu. Este pareceu bem feliz em se desvencilhar da roupa e acompanhou seu condutor pelos corredores da escola central de Rodez, não demonstrando nenhum incômodo em relação à baixa temperatura. Concluiu Bonnaterre que a sensibilidade ao frio e ao calor não eram incompatíveis. Bonnaterre terminou seu relatório com a seguinte conclusão:

Um fenômeno assim admirável fornecerá à filosofia e à história natural noções importantes sobre a constituição primitiva do homem e sobre o desenvolvimento de suas faculdades intelectuais, contanto que o estado de imbecilidade que nós observamos nessa

⁶⁷ *Il eût été imprudent, sans doute, de réformer précipitamment le genre de vie que cet enfant avait contracté dans la forêt; et un changement trop subit aurait pu entraîner sa destruction, ou du moins altérer sa santé [...]*

criança não coloque nenhum obstáculo a sua instrução [...] ⁶⁸
(BONNATERRE, 1800/2004, p. 279)

Em 20 de julho, acompanhado de seu guardião Clair Saussol, jardineiro da Escola Central, e do abade Bonnaterre, a “criança selvagem do Aveyron” partiu para Paris. No caminho, o menino foi acometido de varíola, o que atrasou em alguns dias sua chegada. Um artigo publicado no *Gazette de France*, dez dias depois de estar em Paris, com autoria atribuída a Sicard, revelava a dimensão da importância desse evento para a comunidade científica da época. Sicard demonstrava não ter certeza se ele era ou não surdo-mudo, sabia só que “ele não pronunciou ainda nenhum som articulado, nem mesmo para exprimir suas necessidades que são ainda as mais limitadas. Ele não dá senão alguns gritos e faz alguns gestos manuais e fisionômicos” ⁶⁹ (LANE, 1986, p. 27). Ainda segundo os relatos de Sicard, para sentar ou dormir o garoto preferia o chão e somente para agradar seu cuidador, Clair, de quem ele parecia gostar muito, é que ele sentava algumas vezes na cadeira ou dormia na cama. Sua comida preferida continuava sendo batata crua ou cozida, mas também gostava de castanhas. Ele só comia pão integral, e a farinha branca parecia lhe causar aversão. Se pudesse escaparia. Capaz de escutar o som de uma noz quebrando atrás dele, era indiferente a todos os outros sons, o que já eliminava a possibilidade dele ser surdo.

J. J. Virey, que foi colega de Itard no Hospital do Val-de-Grâce e era um naturalista, também escreve uma *Dissertation sur un Jeune Enfant trouvé dans les forêts du Département de l’Aveyron, comparé avec certains sauvages à diverses époques en Europe, avec certains remarques sur l’Etat Originel de l’Homme* (1800). Ele justifica a importância desse trabalho, afirmando:

Eu ousar pensar que o assunto de que se trata aqui é uma
matéria da mais alta importância, pois é a questão do estado
primordial de nossa espécie e que todo o edifício social repousa

⁶⁸ *Un phénomène aussi étonnant fournira à la philosophie et à l’histoire naturelle des notions importantes sur la constitution primitive de l’homme et sur le développement de ses facultés intellectuelles, pourvu que l’état d’imbécillité, que nous avons remarqué chez cet enfant, ne mette point d’obstacle à son instruction [...].*

sobre essa mesma base que é ainda por demais pouco conhecida. A Natureza é o que é menos conhecido pelas pessoas mais civilizadas.⁷⁰ (VIREY, 1800/2004, p. 296).

Como Bonnaterre, Virey também descreve o olhar do garoto vagando sem se fixar em nada que não fosse sua comida, ou sobre objetos que queria evitar ou pegar. Diz ele, “entretanto eu não percebi nenhum sinal de idiotismo bem marcado neste jovem; eu só encontrei a profunda e a tenebrosa ignorância de uma alma simples, sem dúvida ela parece muito estúpida ao lado de um Parisiense (*sic*) da mesma idade [...]”⁷¹ (VIREY, 1800/2004, p. 299). Mesmo diante de tais considerações, que parecem mais otimistas que as de Bonnaterre, faz uma ressalva, ele não acredita ser possível nem para o próprio Sicard fazer desaparecer inteiramente essa “inércia da alma do Avernoense (*sic*)”.

Os mesmos comportamentos agressivos de morder, gritar e beliscar foram relatados por Virey, principalmente nos momentos em que o garoto queria comer, dormir ou fugir e era impedido. Sentindo-se ameaçado, buscava proteção junto a Clair, bem como em sua cama, onde permanecia sozinho. Gostava da solidão e do silêncio. Mas quando estava sozinho parecia se aborrecer um pouco, já que divertimentos comuns aos garotos de sua idade lhe eram indiferentes.

Virey observou que Victor tinha aversão pelas crianças de sua idade, das quais ele fugia sem parar, e levantou uma suposição de que esse comportamento procedia originariamente das perseguições sofridas, quando ainda vivia nos bosques, já que os jovens camponeses o haviam visto mais de uma vez, segundo rumores que circulavam nos cantões onde ele vivia.

⁶⁹ [...] il ne rend et n'a encontre jamais rendu aucun son articulé, pas même pour exprimer ses besoins qui sont encore on ne peut plus bornés. Il n'a que quelques cris, et quelques gestes manuels et physiologiques.

⁷⁰ J'ose penser que le sujet que je traite ici roule sur une matière de la plus haute importance, puisqu'il est question de l'état primordial de notre espèce, et que tout l'édifice social repose sur cette même base encore trop peu connue. La Nature est ce que connaissent le moins les hommes les plus policés.

⁷¹ Je n'ai cependant aperçu aucun signe d'idiotisme bien marqué dans ce jeune homme; je n'y ai rencontré que la profonde, la ténébreuse ignorance d'une âme simple, et sans doute elle paraît fort stupide à côté d'un Parisien du même âge [...]

Seu isolamento teria produzido um ser extremamente “egoísta”, que só pensava em si mesmo, mas que na verdade retrata uma forma explícita de egocentrismo.

Eu queria saber se, colocando uma outra pessoa com nosso selvagem, e se dando a cada um deles uma porção igual do mesmo alimento, se essa criança da Natureza se contentaria com a sua parte, se ela respeitaria aquela do seu vizinho como uma propriedade que não lhe pertence. Mas isso não tem nenhum sentido para ele, porque ele não tem nenhuma idéia de propriedade. Ele procura tudo possuir para ele somente, porque ele só considera a si mesmo.⁷² (VIREY, 1800/2004, p. 314)

Esses documentos traçavam um retrato do garoto trazido dos bosques antes de chegar a Paris. Um garoto indiferente aos costumes sociais, com um paladar singular, mas que ao mesmo tempo despertava curiosidade e simpatia por parte daqueles que conviviam com ele. Incapaz de falar, mas capaz de se comunicar por meio da linguagem de ação e que parecia usar as pessoas como meio de suprir suas necessidades. Bonnaterre nos provoca nesse sentido; segundo ele, como poderia ouvir os sons da voz, se ele não tinha um “ouvido ativo”, isto é, que por meio da comunicação tivesse se sensibilizado para ela. Compreensão hoje considerada simplista e incompleta, foi sem dúvida o que auxiliou Itard a não incorrer em julgamentos conclusivos. Esse garoto demonstrava ser suscetível aos carinhos e bons tratos, mas podia tornar-se muito agressivo, inclusive com as pessoas, caso fosse contrariado em suas vontades. As marcas que trazia no corpo denunciavam, senão uma história de violência doméstica, as intempéries que testaram toda sua resistência para sobreviver. Tremores e um suposto reumatismo haviam sido as conseqüências mais imediatamente observadas, após uma vida solitária nos bosques. Utilizava-se de seu olfato como forma de se proteger de comidas que poderiam lhe fazer mal. Bonnaterre não tinha como meta educá-lo: queria fazer e fez uma observação minuciosa de seu comportamento. Mesmo assim, o garoto aprendeu

⁷² *J’avois voulu savoir si, mettant une autre personne avec notre sauvage, et si en partageant à chacun des deux une égale portion du même aliment, cet enfant de la Nature se contenterait de sa part, s’il respecterait celle de son voisin comme une propriété qui ne lui appartiendrait pas. Mais il n’est rien de tout cela, il n’a aucune idée de propriété, il cherche à tout posséder lui seul, parce qu’il ne se considère que seul.*

algumas coisas no convívio com ele e, principalmente, com Clair, que era seu cuidador e passava a maior parte do tempo com ele. Talvez tenham sido esses pequenos indícios de aprendizagem e desenvolvimento, documentados por Bonnaterre e algumas outras autoridades, que levaram Itard a prognosticar uma vida em sociedade para Victor.

Depois de alguns meses que Victor estava em Paris, já no Instituto, formou-se uma comissão para avaliá-lo e decidir qual seria seu destino. Os membros desse grupo eram

Pinel, autoridade incontestável em matéria de doença mental; Sicard, linguista, educador e diretor do Instituto de Surdos-mudos; Jauffret, secretário da Sociedade e naturalista; Dégerando, filósofo e autor de uma obra em quatro volumes sobre a linguagem e o pensamento; e Cuvier, o anatomista mais célebre de seu tempo e secretário da Academia de Ciências.⁷³ (LANE, 1986, p. 63)

Pinel foi o secretário desse grupo e redigiu um parecer apresentado a seguir.

Pinel e Victor

Segundo Gineste e Misès (1976), não é surpresa alguma Pinel ter sido escolhido para ser secretário da comissão e relator do parecer sobre o menino considerado selvagem, pois havia recentemente escrito *Nosographie Philosophique ou Méthode de l'analyse appliquée à la médecine* (1798)⁷⁴.

⁷³ Pinel, autorité incontestée en matière de maladie mentale; Sicard, linguiste, éducateur et directeur de l'Institut des Sourds-Muets; Jauffret, secrétaire de la Société et naturaliste; De Gérando, philosophe et auteur d'un ouvrage en quatre volumes sur le langage et la pensée; et Cuvier, l'anatomiste le plus célèbre de son temps et secrétaire de l'Académie des Sciences.

⁷⁴ “Em sua *Nosographie Philosophique*, Pinel divide as doenças em cinco grandes classes. São elas: as lesões orgânicas, as flegmasias, as febres, as neuroses e as hemorragias [...] A evidência sedutora e o rigor que ele imprimiu quanto à classificação das doenças, constando ali como um referencial para a observação médica, despertou o interesse dos profissionais da saúde, que valorizaram sobremaneira a obra, fato que foi também

O relatório elaborado por Pinel foi dividido em duas partes para ser apresentado nas sessões promovidas pela *Société des Observateurs de l'homme*. A primeira parte do relatório de Pinel foi lida na sessão do dia 29 de novembro de 1800 (GINESTE, 2004). A descrição feita por Pinel teve, entre seus ouvintes atentos, o jovem médico militar, Jean Marc-Gaspard Itard, que fora aluno de Pinel e nutria por ele grande admiração. Fato é que, durante o verão de 1799, Itard cursava o segundo ano de medicina e freqüentou os cursos de Pinel. Itard tornou-se seu admirador, chegando até mesmo a redigir um tratado das “alienações mentais”, que permaneceu em estado de esboço, embora bem avançado.

Ao contrário do que uma leitura apressada poderia sugerir, Pinel e Itard não foram inimigos e a discordância do diagnóstico elaborado por Pinel sobre o garoto de Aveyron foi, para Itard, pode-se dizer, o impulso inicial para toda uma abordagem diferenciada da problemática que envolvia esse menino. O que exatamente pensava Itard, ao escutar o relato de Pinel, no momento em que este o lia para a Sociedade, não se pode afirmar, contudo pode-se dizer que esse foi um ponto norteador do pensamento e da conduta elaborada por Itard, como ele mesmo deixa transparecer em alguns de seus escritos.

Relatando em seguida várias histórias, recolhidas em Bicêtre, de crianças irrevogavelmente acometidas de idiotismo, o cidadão Pinel estabeleceu, entre o estado dessas infelizes e o apresentado pela criança que nos ocupa, as mais rigorosas comparações, que tinham necessariamente como resultado uma identidade perfeita entre esses jovens idiotas e o *selvagem do Aveyron*. Essa identidade levava necessariamente a concluir que acometido de uma doença até agora olhada como incurável, ele não era suscetível de espécie alguma de sociabilidade e de instrução. Foi também essa conclusão que tirou disso o cidadão Pinel [...] Não compartilhei de forma alguma essa opinião desfavorável; e apesar da verdade do quadro e

impulsionado pela época, quando ainda influíam o espírito de análise e os métodos do filósofo francês Condillac (1715-1780)” (MONTEIRO, 1990, pp. 127 e 128).

da exatidão das comparações, ousei conceber algumas esperanças. Fundamentei-as na dupla consideração da *causa* e da *curabilidade* desse idiotismo aparente. (ITARD, 1801/2000, p. 132, grifos do autor)

Itard optou pela defesa da educabilidade de Victor. Baseados nos mesmos preceitos da filosofia de Condillac, cada um desses dois médicos interpretou os dados disponíveis, de forma a transformar a imensa diferença que Victor apresentava em estigma de *idiotia* ou, como diria Itard, características que mostravam “bem menos um adolescente imbecil do que uma criança de dez ou doze meses, e uma criança que teria contra si hábitos anti-sociais, uma renitente desatenção, órgãos pouco flexíveis e uma sensibilidade acidentalmente embotada” (ITARD, 1801/2000, p. 135), ou mais precisamente, um “idiotismo aparente”.

O relatório de Pinel é congruente com sua classificação nosográfica e certamente esse garoto foi uma excelente oportunidade de demonstrar sua aplicabilidade. Assim, Pinel, já no primeiro parágrafo, demarca sua posição em relação ao menino em questão, dando uma prévia idéia do conteúdo de sua narrativa subsequente. Ele escreve:

Os sábios de uma certa ordem, aqueles que se ocupam especialmente da história do entendimento humano aplaudiram a possibilidade de estudar o caráter primitivo do homem e conhecer a cadeia particular de idéias e de sentimentos morais que são independentes do estado social. Mas, logo viram desaparecer essa brilhante perspectiva pelos limites tão circunscritos das faculdades morais dessa criança e sua privação absoluta do uso da palavra. (PINEL, 1800/2004, p. 325)⁷⁵

No mesmo parágrafo, Pinel continua sua exposição, extirpando qualquer esperança de encontrar nesse garoto alguma possibilidade de desenvolvimento e aprendizagem

⁷⁵ *Les savants d'un certain ordre, ceux qui s'occupent spécialement de l'histoire de l'entendement humain se sont applaudis de pouvoir étudier le caractère primitif de l'homme et de connaître la chaîne particulière d'idées et de sentiments moraux qui sont indépendants de l'état social. Mais bientôt on a vu disparaître cette brillante perspective par les bornes très circonscrites des facultés morales de cet enfant et sa privation absolue de l'usage de la parole.*

Vários meses de estadia no estabelecimento nacional dos Surdos e mudos não deixaram perceber nenhum progresso sensível, nenhum sinal de aperfeiçoamento e nenhum sinal que seja possível considerar presságios, nada parece anunciar um futuro mais feliz. (PINEL, 1800/2004, p. 325) ⁷⁶

Algumas linhas abaixo, ele conclui

Nós observamos que o suposto Selvagem do Aveyron tinha vários atributos, vários traços característicos em comum com várias crianças cujas funções dos sentidos ou as faculdades morais estão mais ou menos lesadas e que estão condenadas a vegetar tristemente nos hospitais, como não suscetíveis de nenhuma cultura. (PINEL, 1800/2004, p. 325) ⁷⁷

Em concordância com seu método, Pinel estudava a doença mental e a demência como um fenômeno natural, utilizando-se dos mesmos princípios que prevaleciam nas ciências naturais, isto é, observação e apresentação sistemática dos dados (ALEXANDER; SELESNICK, 1968). Em seu *Traité sur la manie*, Pinel evidenciou a importância da observação não só para a prática médica, mas para sua transformação. Afirma ele:

O ritmo impressionante que foi dado à história natural pelo espírito de observação, uma linguagem aforística e os métodos de classificação, não deve mesmo servir de exemplo e de guia em Medicina [...]. Sintomas tão diferentes, todos compreendidos sob o título geral de alienação, não deveriam, pois, ser cuidadosamente estudados e não indicariam eles uma grande variedade de medidas a serem tomadas para manter uma ordem constante no hospício, e para a prescrição dos remédios e do regime? [...] Tomei pois por guia o

⁷⁶ *Plusieurs mois de séjour dans l'établissement national des Sourds et muets n'ont laissé apercevoir aucun progrès sensible, aucun signe de perfectibilité et quelque circonspection qu'il faille mettre dans les présages, rien ne paraît annoncer un avenir plus heureux.*

⁷⁷ *On a remarqué que le prétendu Sauvage de l'Aveyron avait plusieurs attributs, plusieurs traits caractéristiques communs avec plusieurs enfants dont les fonctions des sens ou les facultés morales sont plus ou moins lésées et qui sont condamnés à végéter tristement dans nos hospices, comme non susceptibles d'aucune culture.*

método que foi bem sucedido constantemente em todas as partes da história natural, começar a ver sucessivamente cada objeto com atenção, sem outro objetivo do que o de reunir matérias para o futuro; é o de procurar evitar toda a ilusão, toda a prevenção, toda opinião adotada sob palavra.⁷⁸ (PINEL, 1801, p. 1)

Demonstrando filiação com a idéia de Pinel, Itard ressalta (1801) o quanto, no decorrer do século XVII, foi prejudicado o conhecimento derivado de alguns casos de pessoas abandonadas na infância e encontradas isoladas vivendo em bosques, considerando que “era tal, naqueles tempos recuados, a marcha defeituosa do estudo da ciência, entregue à mania das explicações, à incerteza das hipóteses e ao trabalho exclusivo de gabinete, que a observação não contava nada e esses fatos preciosos ficaram perdidos para a história natural do homem.” (1801/2000, p. 126)

Valorizando o “método analítico”, Pinel (1800), em seu “mémoire”, discorre sobre o “estado atual das funções orgânicas e das faculdades morais do garoto conhecido com o nome de Selvagem do Aveyron”. Como crônica de uma morte anunciada, ele nos conduz linha após linha a concordar com seu diagnóstico. De acordo com Pinel, os olhos de Victor vagavam de um objeto para outro, só se fixando com certa atenção sobre os objetos de sua subsistência ou sobre os meios de evasão, quando ele estava preso em um quarto; não era capaz de distinguir um objeto em relevo de um corpo em pintura e igualmente tentava pegá-los com as mãos. Diz Pinel, que “embora privado do órgão da palavra, ele está longe de ser afetado pela surdez”⁷⁹ (1800/2004, p. 326). Ele era capaz de ignorar todo tipo de música e os mais fortes ruídos, mas se os barulhos se relacionassem com suas necessidades físicas, mesmo que ínfimo, como o de uma noz sendo quebrada, ele prestava atenção. O olfato era utilizado para avaliar a qualidade dos alimentos, pois o garoto nada comia que ele não

⁷⁸ *La marche imposante qu'ont communiquée dans ce siècle à l'histoire naturelle l'esprit d'observations, un langage aphristique et les méthodes de classification, ne doit-elle point servir d'exemple et de guide en Médecine [...]. Des symptômes si différents, tous compris sous le titre général d'aliénation, ne devoient-ils point être soigneusement étudiés, et n'indiquent-ils point une grande variété de mesures à prendre pour maintenir un ordre constant dans l'hospice, et pour prescrire les remèdes et le régime? [...] Je pris donc pour guide la méthode qui réussit constamment dans toutes les parties de l'histoire naturelle; c'est de commencer par voir successivement chaque objet avec attention, et sans autre dessein que de rassembler des matériaux pour l'avenir; c'est de chercher à éviter toute illusion, toute prévention, toute opinion adoptée sur parole.*

⁷⁹ *Quoique privé de l'organe de la parole, il est loin d'être affecté de surdité.*

cheirasse antes. Entretanto, esse sentido não parecia suficientemente “cultivado”, já que era indiferente à exalação fétida dos lixos de que sua cama ficava cheia. Quanto ao tato, coloca Pinel: “A gente diz com razão que o tato é o sentido da inteligência, e é fácil de ver como ele é imperfeito no suposto selvagem do Aveyron”⁸⁰ (1800/2004, p. 328); tal imperfeição podia ser constatada quando ele deixava de utilizar o tato para distinguir as diferentes formas dos objetos: “notamos nele uma espécie de dissonância entre o exercício da visão e aquela do tato, e está aí um caráter que eu noto nos hospícios, entre as crianças sem inteligência”⁸¹ (PINEL, 1800/2004, pp. 328 e 329).

Nessa caricatura feita por Pinel, Victor não se constituía sequer num arremedo de homem. Pinel não poupou comparações entre o garoto e os animais, quase sempre colocando os últimos em um patamar de superioridade em relação ao primeiro. Por exemplo, o fato de o garoto se olhar no espelho algumas vezes, na análise de Pinel, não o distingue de um gato, nem de um macaco, já que estes também o fazem. Na audição, visto a insensibilidade descrita, os elefantes levavam vantagem. Para arrematar, no quesito olfato, foi considerado inferior a quase todos os animais selvagens e domésticos.

Em relação ao paladar, mesmo reconhecendo certo desenvolvimento na escolha e preparação de alguns alimentos, Pinel considerava que essas habilidades mostram “menos um tipo de cultura do órgão do paladar do que uma imitação automática daquilo que ele viu fazer, imitação provocada pelas necessidades físicas”⁸² (1800/2004, p. 327).

A avaliação do garoto do Aveyron, considerando o tato, a audição, o paladar, a visão e o olfato, denota a aderência de Pinel aos princípios de Condillac. Tais princípios também norteiam o trabalho de Itard; entretanto, enquanto o primeiro os usa para classificar o menino do Aveyron, o outro os utiliza como embasamento para o trabalho que pretendia desenvolver com o garoto. Não se pode desconsiderar que Pinel é coerente com sua ciência classificatória, que especifica critérios sintomatológicos para categorizar quadros patológicos. De acordo

⁸⁰ *On dit avec raison que le tact est le sens de l'intelligence, et il est facile de voir combien il est imparfait dans le prétendu Sauvage de l'Aveyron.*

⁸¹ *On remarque donc en lui une sorte de dissonance entre l'exercice de la vue et celui du tact, et c'est là un caractère que je remarque dans le hospices, parmi les enfants sans intelligence.*

⁸² [...] *moins une sorte de culture dans l'organe du goût qu'une imitation automatique de ce qu'il a vu faire, imitation provoquée par les besoins physiques.*

seus pressupostos, Pinel atribui ao garoto o estatuto de objeto a ser observado. Como Misés e Gineste (1976) ressaltam, Pinel em sua descrição insiste em demonstrar somente os defeitos do menino do Aveyron.

Ainda em relação às funções intelectuais, Itard (1801) realiza uma boa síntese das idéias percorridas por Pinel sobre o menino selvagem.

Passando em seguida ao estado das funções intelectuais desse menino, o autor do relatório no-lo apresentou incapaz de atenção (a não ser para os objetos de suas necessidades) e, conseqüentemente, de todas as operações da mente acarretadas pela primeira, desprovido de memória, de julgamento e de aptidão para a imitação, e de tal modo limitado nas próprias idéias relativas às suas necessidades que ainda não conseguira abrir uma porta nem subir numa cadeira para alcançar alimentos que eram levantados fora do alcance de sua mão; enfim, desprovido de qualquer meio de comunicação, não conferindo nem expressão nem intenção aos gestos e aos movimentos de seu corpo, passando com rapidez e sem nenhum motivo presumível de uma tristeza apática às mais imoderadas gargalhadas; insensível a qualquer espécie de afeições morais; seu discernimento não passava de um cálculo de gulodice, seu prazer, uma sensação agradável dos órgãos do gosto, sua inteligência, a suscetibilidade de produzir algumas idéias incoerentes, relativas às suas necessidades; toda a sua existência, numa palavra, uma vida puramente animal. (ITARD, 1801/2000, p. 132)

Ao resumir esse trecho do relatório de Pinel, é interessante observar que Itard faz uma importante omissão. Ele não se refere à sexualidade do garoto selvagem, a não ser talvez de forma vaga, quando coloca em seu próprio relatório (1801/2000) que este era “insensível a qualquer espécie de afeições morais”. Pinel é muito mais explícito e direto

Os órgãos sexuais estão ainda sem desenvolvimento, e ele é inteiramente estranho à violência dos desejos que se manifestarão

talvez na época da puberdade. Seria pouco sábio querer julgar as circunstâncias dessa época tempestuosa, e do grau de influência que ela poderá exercer sobre as faculdades morais. Esse período da vida oferecerá sem dúvida um objeto picante para um espírito observador: mas, limitando-se ao estado presente que é muito menos problemático, tudo anuncia que essa criança é muito pouco suscetível de se afeiçoar mesmo às pessoas que lhe prestam bons favores, e como podemos separar essas marcas de afeição das disposições favoráveis que ele manifesta para tudo o que se relaciona a sua subsistência?⁸³ (1800/2004, pp. 330 e 331)

Na segunda parte do *Mémoire*, intitulada “Notas sobre várias crianças ou adultos cujas faculdades intelectuais ou afetivas estão mais ou menos lesadas”, Pinel relata casos que podem oferecer pontos de comparação com o “garoto do Aveyron”, escolhendo “os traços principais de várias crianças e adultos de um e de outro sexo, detidos nos hospícios, a título de um estado mais ou menos completo de idiotismo ou demência”⁸⁴ (PINEL, 1800/2004, p. 331). Pinel descreve vários casos de crianças e adolescentes do sexo masculino. O primeiro caso é de um menino que não falava, segundo Pinel, devido à constituição física de sua língua, que o limitava a somente articular sons guturais; entretanto, não percebia nele “nenhum tipo de lesão nas suas faculdades morais”. Outro caso é de uma criança surdo-muda que tentava se comunicar por gestos inconsistentes que ela mesma inventou, mas também não mostrava nenhum sinal de comprometimento intelectual. A terceira criança é a “imagem mesma do idiotismo”; ria e chorava por pura imitação automática; fazia tudo que lhe mandavam; respondia sim ou não às perguntas, sem o mínimo discernimento das questões; se tivesse fome, protestava se lhe tiravam o alimento, mas não era capaz de guardá-los para uma necessidade futura. Com dez anos, a quarta criança tinha “todas as características do

⁸³ *Les organes sexuels sont encore sans développement, et il est entièrement étranger à la violence des désirs qui se manifesteront peut-être à l'époque de la puberté. Il serait peu sage de vouloir juger des circonstances de cette époque orageuse, et du degré d'influence qu'elle pourra exercer sur les facultés morales. Cette période de la vie offrira sans doute un objet piquant pour un esprit observateur; mais, en se bornant à l'état présent qui est beaucoup moins problématique, tout annonce que cet enfant est très peu susceptible de s'affectionner même pour les personnes qui lui rendent de bons offices, et comment peut-on séparer ces marques d'affection d'avec les dispositions favorables qu'il manifeste pour tout ce qui se rapporte à sa subsistance?*

⁸⁴ [...] *les traits principaux de plusieurs enfants ou adultes de l'un e l'autre sexe, détenus dans les hospices, à titre d'un état plus ou moins complet d'idiotisme ou de démence.*

albinismo” e tinha suas idéias limitadas aos objetos de primeira necessidade. O quinto caso descrito era de um adolescente com entendimento limitado ao círculo de suas necessidades físicas, agravado pelos recorrentes ataques epiléticos; ele passava muito tempo isolado, brincando com pequenas pedrinhas. Outro adolescente também epilético foi descrito como tendo fraca memória, tendo um “fraco grau de inteligência”; entre outras características, repetia o mesmo verso cantado até que o obrigassem a cessar. Com vinte e um anos, outro epilético, apesar de falar, era considerado apático; passava do riso ao choro sem nenhuma explicação; importava-se somente com o presente, permanecendo preso às suas necessidades físicas.

Terminando de relatar os casos do sexo masculino, Pinel passa aos femininos, observados em Salpêtrière. O primeiro caso era de uma menina de sete anos, de boa aparência, mas que não falava, não interagia, não manifestava sinais de afeição ou rejeição. Descreve uma outra criança de dez anos, “sob a mesma linha de idiotismo”, que teve ataques convulsivos desde o nascimento e que não andava. Insensível às ameaças ou carinhos, ela não falava, “tudo anuncia nela uma ausência total de idéias”. A terceira menina, de onze anos, esteve bem até os sete anos; entretanto, na segunda dentição iniciaram-se as convulsões; agora era apática, ficando deitada na maior parte do tempo; reagia aos incômodos, mas não falava. Outra garota de quatorze anos também não falava, apesar de escutar; dava gritos agudos sem nenhuma causa, e tinha explosões de risos; não expressava nenhuma gratidão aos favores prestados; não manifestava nenhuma repugnância ao chafurdar-se na sujeira.

Para terminar, ele relata outros três casos de um “grau” um pouco mais elevado de inteligência, “cujas faculdades morais oferecem, entretanto, lesões manifestas”. Uma jovem de vinte anos demonstra em um primeiro momento todos os atributos de um entendimento sadio, mas repetia o nome Debreuil, usando-o para se referir tanto aos homens quanto às mulheres que apareciam diante dela, parecendo ser esse o sintoma de um amor não correspondido; falava dia e noite e mudava de humor rapidamente e sem causa aparente. Outro caso é o de uma mulher de 40 anos; diz Pinel: “a segunda dentição produziu ainda um efeito mais profundo”, nesse período, ela começou a ter ataques convulsivos, o que foi “seguido da perda quase total da função do entendimento”, ela respondia às vezes sim, às

vezes não, à mesma pergunta; parecia insensível tanto aos maus tratos quanto aos cuidados que se despendiam com ela. O último caso, Pinel “coloca um grau acima da criança do Aveyron”. É de uma mulher de vinte e oito anos, cuja mãe teve muito medo no momento do parto; essa moça pouco se movimentava, não articulava quase nenhum som apesar dos órgãos da fala não possuírem nenhuma lesão física. Somente pronunciava o *a* e depois de muito treino as vogais *e* e *o* e as sílabas *pa* e *ba*; sem critérios, obedecia a tudo que lhe pedissem. As faculdades afetivas pareciam obliteradas e todos os movimentos afetivos pareciam se relacionar somente com sua subsistência.

Destaca-se no relato de Pinel a diversidade de pessoas que se encontravam asiladas nos hospícios; crianças, adolescentes, adultos, caracterizando diferentes problemáticas que pareciam ir da surdez à paralisia cerebral e epilepsia. Recordemos aqui, mais uma vez, a preocupação de Constans e pensemos: Victor sobreviveria nessas condições? Assim Pinel termina o seu relatório:

Eu acabo de expor os fatos e objetos de comparação que podem conduzir à solução da questão proposta. Na outra parte do *mémoire* que será exposto em uma outra sessão, eu examinarei as verdades que devem resultar daí, e eu indicarei se o suposto Selvagem do Aveyron pode ser submetido, com esperança fundada, a um tipo de instituição e de cultura, ou bem se é preciso abandonar a perspectiva, e se é preciso somente confiná-lo nos nossos hospícios, com as outras vítimas infortunadas com uma organização incompleta e mutilada.⁸⁵ (PINEL, 1800/2004, p. 338)

Em maio de 1801, Pinel apresentou à *Société des Observateurs de l'homme* a segunda parte de seu relatório sobre a criança conhecida sob nome de selvagem do Aveyron. O item final do relatório dizia respeito às induções que nasceram das conformidades observadas

⁸⁵ *Je viens d'exposer les faits et les objets de comparaison qui peuvent conduire à la solution de la question proposée. Dans l'autre partie du mémoire, qui sera exposée dans une séance, j'examinerai les vérités qui doivent en résulter, et j'indiquerai si le prétendu Sauvage de L'Aveyron peut être soumis, avec un espoir fondé, à une sorte d'institution et de culture, ou bien s'il faut abandonner cette riante perspective, et s'il faut le confiner seulement dans nos hospices, avec les autres victimes infortunées d'une organisation incomplète et mutilée.*

entre o garoto do Aveyron e as crianças, adolescentes e adultos observados nos hospitais, diagnosticados como “idiotas” e “dementes”.

As comparações começavam pelas características físicas. A vivacidade do olhar apresentada tanto pelo garoto do Aveyron como pelos “idiotas do hospício” poderia dar uma falsa esperança de um discernimento que poderia ser “cultivado” tanto para uns como para outro. Quando o aspecto analisado é a atenção, o garoto do Aveyron é considerado em desvantagem, pois, segundo Pinel, a atenção desse garoto estaria voltada somente para os meios de subsistência, o que não ocorreria com as outras crianças colocadas nos hospícios, citando o exemplo do garoto que ficava catando pedrinhas, colocando nessa atividade sua atenção. Para dar uma idéia mais precisa da limitação do menino do Aveyron, descreve seu comportamento.

Que nós lhe apresentemos um objeto novo, seja cheio, seja em relevo, ele eleva às vezes sua mão, mas de uma maneira muito desajeitada, e da maneira que o eixo da visão nunca seja dirigido sobre este objeto, ao contrário, seu olhar é errante e se vira em geral para a janela ou a parte mais clara do quarto.⁸⁶ (PINEL, 1801/2004, p. 352).

A privação do uso da fala é outro ponto ressaltado por Pinel como sendo um ponto em comum entre a criança do Aveyron e muitas crianças “idiotas”: os sons guturais que emitia e os gritos de tempos em tempos também foram observados em crianças acometidas de “idiotia”. No que diz respeito aos objetos de subsistência, o menino do Aveyron foi considerado mais desenvolvido que alguns dos “idiotas dos hospícios”, já que fazia provisões de comida, provavelmente devido a sua experiência de ter que prover seus próprios alimentos. A maioria das crianças dos hospícios era tida como passivas, com poucas exceções, recebendo os alimentos quando lhes eram oferecidos, sem se preocuparem em retê-los para uma ocasião futura.

⁸⁶ *Qu'on lui présente un objet nouveau, soit plein, soit en relief, il y porte quelquefois sa main, mais d'une manière très gauche, et de sorte que l'axe de la vision n'est nullement dirigé sur cet objet; au contraire, son regard est errant, et se tourne en général vers la fenêtre ou la partie la plus éclairée de la chambre.*

A imitação para os “idiotas hospitalizados” foi considerada por Pinel como uma habilidade com um fim em si mesmo, sendo usada nos casos relatados por ele, para imitar um canto, frases e palavras soltas, mas nunca como parte do desenvolvimento. Segundo Pinel, a tendência à imitação era bem mais fraca no menino do Aveyron, pois se limitava aos objetos de primeira necessidade, o que significava nas palavras de Pinel, tentativas informais de preparar alimentos e arrumar meios de escapar. Mas mesmo estando circunscrito a poucos objetos, Pinel observou que o garoto não era capaz de cortar o pão com uma faca ou virar a chave para abrir uma porta.

Outros traços semelhantes tanto ao garoto do Aveyron, como a alguns idiotas do hospício, eram os acessos de risos imoderados e a alegria viva e louca. As relações afetivas também foram analisadas. Segundo Pinel, o garoto do Aveyron, em comparação a certos “idiotas dos hospícios”, era mais desenvolvido, já que os últimos não pareciam sensíveis nem às ameaças nem às carícias e não demonstravam por nenhum sinal exterior seu reconhecimento pelos bons serviços a eles prestados. Entretanto, para Pinel, havia outros casos de pessoas internadas nos hospícios capazes de manifestar sua sensibilidade mediante os favores que lhes eram prestados, e neste ponto elas eram superiores ao garoto do Aveyron.

Para finalizar seu relatório, o eminente psiquiatra faz uma crítica à tentativa de buscar semelhanças entre o selvagem de Aveyron e outras crianças encontradas abandonadas e vivendo longe da sociedade, supostas selvagens (*prétendus sauvages*). Sugere que os relatos sobre elas não “foram aprofundados e analisados com um espírito observador”, numa clara referência a Bonnaterre. Da mesma forma, descarta a comparação entre o garoto selvagem e “os indivíduos que compõem as hordas selvagens”, ou seja, aqueles povos que estavam sendo descobertos pelas navegações e eram considerados primitivos.

Pinel opta por verificar a suspeita de imbecilidade que Bonnaterre tinha registrado em seu relatório. Seu olhar preconcebido, inflexibilizado, buscou só o que queria ver. Ignorando os comportamentos que não coadunavam com sua hipótese inicial de “idiotismo”, sobrepôs semelhanças entre sua observação e aquela feita pelo naturalista, descartando informações incompatíveis com o diagnóstico que formulava. Bonnaterre levanta a suspeição de imbecilidade, mas não é totalmente fiel a ela, pois olha para Victor por uma outra perspectiva.

Sem surpresas, Pinel conclui o que já havia anunciado nos primeiros parágrafos de seu relatório: o garoto do Aveyron é um “idiota”. Os pais desconhecidos, a falta de linguagem falada e gestual, que impediam o garoto de revelar qualquer detalhe sobre sua vida passada, nada o impediu de erigir seu diagnóstico. Mesmo sem fontes seguras para saber qual a etiologia da condição do garoto do Aveyron, propôs-se à analogia entre os fatos, buscando as causas comuns que produzem a idiotia ou a demência na infância.

Ora, excluindo desse estado uma complicação com epilepsia, ou um defeito raquítico, suas causas [da demência ou idiotia] se reduzem a três pontos principais:

1. um vivo pavor experimentado pela mãe durante a gravidez ou parto;
 2. um pavor ou convulsões surgidas durante a infância por afecções verminosas;
 3. o trabalho penoso e trabalhoso da primeira dentição.⁸⁷
- (PINEL, 1800/2004, p. 359)

Com uma visão calcada no aspecto biológico, Pinel desconsidera o isolamento de Victor como possível fator de agravamento de uma condição limitada das funções mentais. Os aspectos sociais são simplesmente ignorados. Assim, conclui que mesmo não podendo afirmar a causa precisa que gerou a “idiotia”, arrisca-se a conjecturar que pais desumanos ou miseráveis abandonaram essa criança “incapaz de cultura”, com idade entre 9 ou 10 anos.

Encerra seu relatório com um veredicto direto, que, mesmo em forma de pergunta, não deixa dúvidas sobre seu posicionamento: “ele deve ser inteiramente classificado entre as crianças atingidas de idiotismo e de demência e não há esperança alguma com fundamento

⁸⁷ Or, en excluant de cet état une complication avec l'épilepsie, ou un vice rachitique, ces causes se réduisent à trois points principaux:

1. une vive frayeur éprouvée par la mère pendant la grossesse ou l'enfantement;
2. une frayeur ou des convulsions survenues durant l'enfance par des affections vermineuses;
3. le travail pénible et orageux de la première dentition.

para obter sucessos com uma instituição metódica e longamente continuada?”⁸⁸ (PINEL, 1800/ 2004, p. 360).

Para Pinel, Victor só é visto pelo que lhe falta (MISÈS e GINESTE, 1976). Suas habilidades, as estratégias que usou para sobreviver na floresta, nada foi considerado. Itard nega-se a compartilhar esse modo de olhar, embora esteja ciente sobre a forma de pensar de seu mestre. Em 20 de junho de 1801, Itard escreve no jornal *Le Mercure de France*: “Um médico de uma reputação justamente merecida, acaba de se pronunciar sobre o estado atual de um jovem encontrado nos bosque do Aveyron, e de decidir que este suposto selvagem não é outra coisa que um imbecil”⁸⁹ (ITARD, 1801/2004, p. 360).

Por uma curiosa contradição, é pela ausência – da fala, das relações afetivas, dos desejos, da atenção, dos comportamentos sociáveis – que o “selvagem” passa a ser reconhecido como homem. Sua inserção na sociedade se define por meio de sua classificação: ora como “idiota”, ora como “demente”. Classificações não comportam dúvidas, desordens, nem idiosincrasias. Classificar remete ao ordenamento em classes, busca de homogeneidade. Condenado ao papel de louco-demente-incurável, sua história de vida passa a ser secundária, pois não contempla o que é mais importante para inseri-lo cientificamente numa classificação, os sintomas.

Podemos dizer que Pinel buscou libertar os loucos das correntes; Itard encarregou-se de afrontar a loucura no que ela tem de mais inatingível, no interior dos seres, buscando assim compreender o menino, aproximar-se dele, apreendê-lo (MISÈS e GINESTE, 1976). Itard buscou retomar a história de Victor, estabelecendo uma relação na qual o considera como pessoa. É desse ponto de vista que Itard nos permite, se refletirmos sobre seu itinerário, apreciar o sentido dos erros em que caiu e dos limites de uma atitude questionadora.

Itard compreendera que Victor podia ser outra coisa que não a iconografia de um modelo psiquiátrico (a deficiência) ou filosófica (o homem da natureza ou o homem selvagem). “O homem não é

⁸⁸ [...] il doit être entièrement rangé parmi les enfants atteints d'idiotisme et de démence, et qu'on n'a aucun espoir fondé d'obtenir des succès d'une institution méthodique et plus longtemps continuée?

⁸⁹ Un médecin d'une réputation justement méritée, vient de prononcer sur l'état actuel de l'enfant trouvé dans le bois de l'Aveyron, et décider que ce prétendu sauvage n'est autre chose qu'un imbécile.

nada mais que aquilo que se faz com que ele seja”, escreve ele no prólogo de seu relatório à sociedade dos Observadores. Talvez fosse ele mais livre, ele que não era alienista, para compreender que o homem considerado no geral ou só do ponto de vista de suas faculdades naturais não é senão uma pura abstração e que na realidade o que existe são só histórias singulares.⁹⁰ (MISÈS e GINESTE, 1976, p. 77)

Na obra de Condillac, Itard vislumbrou uma abordagem de desenvolvimento e educação que seria sua redenção e sua perdição. Talvez por não ter instrumentos teóricos que o habilitassem ir além do imediato, foi alvo de várias críticas, dentre elas as erigidas por Mannoni (1969, apud BANKS-LEITE e SOUZA, 2000, p. 58)

[...] que afirmam que o médico fracassou por ter se baseado nas concepções filosóficas de sua época para elaborar seus métodos e por ter estabelecido *a priori* um programa de educação para Victor, cujos fins foram deduzidos da doutrina adotada. Em outras palavras é como se Itard tivesse sido vítima de seus próprios preconceitos, ou melhor, da idéia de que, seguindo uma concepção filosófica que julgava válida, e dela derivando objetivos e métodos, teria sucesso em seu trabalho como pedagogo educador.

De fato, Itard teve o mérito de elaborar sua atuação com Victor a partir de uma concepção sistematizada e não a partir do senso comum. Ele tinha uma concepção de homem, de educação e desenvolvimento que dirigiram todas as intervenções com Victor, que remete aos princípios de Condillac.

⁹⁰ *Itard avait compris que Victor pouvait être autre chose que l'iconographie d'un modèle psychiatrique (la déficience) ou philosophique (l'homme de la nature ou l'homme sauvage). "L'homme n'est que ce qu'on le fait être", écrit-il au prolongue de son rapport à la Société des Observateurs de l'Homme. Peut-être était-il plus libre, lui qui n'était pas aliéniste, pour comprendre que l'homme considere en general ou du seul point de vue de ses facultés naturelles n'est qu'une pure abstraction et que, dans la réalité, il n'y a que des histoires singulières.*

CAPÍTULO IV

VICTOR: O OLHAR DE ITARD

Victor foi trazido à sociedade sob o estigma de selvagem. Capturado e aprisionado, vítima da curiosidade popular, esperava-se que fosse educado rapidamente para que pudesse contar sobre sua vida passada. Mas quando chega a Paris o que se viu foi:

Um menino de uma sujeira asquerosa, acometido de movimentos espasmódicos e muitas vezes convulsivos, balançando-se sem descanso como certos animais do zoológico, mordendo e arranhando os que o contrariavam, não demonstrando nenhuma espécie de afeição àqueles que o serviam; enfim, indiferente a tudo e não dando atenção a nada. (ITARD, 1801/ 2000, p. 130)

Conforme Dégerando afirma:

Algumas pessoas que querem ver no homem solitário o homem da natureza, segundo os quais o estado selvagem é não somente o estado primitivo do homem, mas ainda seu estado mais perfeito, enquanto que a civilização e o estado de sociedade não são ao contrário senão a degeneração, se indignaram que o homem da natureza a tenha respondido tão pouco às suas esperanças ou temeram que uma experiência sem réplica viesse desmentir sua hipótese. Eles se apressaram pois a afirmar que esta criança havia nascido imbecil, e que uma lesão natural de seus órgãos físicos

pudesse só ela, ter produzido resultados tão contrários à sua expectativa.⁹¹ (1801/2004, pp. 418/419).

Dégerando, continuando sua crítica, diz que baseados em um pensamento indutivo e nas aparências, muitos afirmaram que se o “sauvage de l’Aveyron” se assemelhava a um imbecil, então ele era um imbecil.

Itard parte de outro pressuposto, ele acredita na educabilidade de Victor. Entretanto, tal hipótese trazia várias implicações. A primeira era correlacionar sua hipótese a fatos que pudessem sustentá-la. A segunda implicação era buscar meios para prová-la. A terceira era fundamentar teoricamente não só sua hipótese, mas os métodos pelos quais ele a colocaria em prova.

Deve-se destacar que Itard, em um documento não publicado, de 1802 (GINESTE, 2004), considerava que o “idiotismo” deveria ser compreendido sobre um duplo ponto de vista, aquele das suas causas e do grau de intensidade. As causas poderiam ser a “inaptidão natural das funções intelectuais” ou a “falta absoluta de educação”. Já os graus do “idiotismo” foram reduzidos a três principais: a obliteração completa das faculdades intelectuais, a circunscrição das faculdades morais ao círculo das necessidades físicas e a aplicação muito limitada das faculdades morais a alguns meios de instrução. Portanto, Itard não negava que pudesse existir um comprometimento das faculdades do intelecto devido a uma causa orgânica, mas admitia que a ausência de educação poderia levar a uma “espécie de idiotismo”. Ele acreditava que o idiotismo aparente de Victor se devia a essa segunda causa, seu longo isolamento da sociedade.

[...] eu ousava acreditar na cura dessa espécie de idiotismo, porque este estado não me parecia ser senão uma consequência natural de seu longo isolamento, porque eu havia tido a ocasião de

⁹¹ *Quelques personnes qui veulent voir dans l’homme solitaire l’homme de la nature, selon lesquelles l’état sauvage est non seulement l’état primitif de l’homme, mais encore son état le plus parfait pendant que la civilisation et l’état de société n’en sont au contraire que la dégénération s’indignent que l’homme de la nature répondît si peu à leurs esperances, ou redoutèrent qu’une expérience sans réplique vînt démentir leur hypothèse. Ils se hâtèrent donc d’affirmer que cet enfant était né imbécile, et qu’une lésion naturelle de ses*

observar que este ser tão limitado, tão estúpido relativamente aos nossos usos e aos objetos que o cercavam parecia elevar-se acima de si mesmo todas as vezes que se tratava de suas necessidades, que então sua atenção, sua memória, seus julgamentos, adquiriam uma evidência, uma extensão prodigiosas.⁹² (ITARD, 1802/2004, p. 474)

O médico não esperava que essas faculdades se generalizassem espontaneamente e deixou claro que desenvolvê-las seria parte de seu plano educativo. Tais idéias eram concernentes com as concepções mais atuais sobre desenvolvimento e aprendizagem. De acordo com as proposições de Vygotsky (1994), existe um percurso de desenvolvimento, em parte definido pelo processo de maturação do organismo individual, pertencente à espécie humana,

[...] entretanto, o aprendizado adequadamente organizado resulta em desenvolvimento mental e põe em movimento vários processos de desenvolvimento que, de outra forma, seriam impossíveis de acontecer. Assim, o aprendizado é um aspecto necessário e universal do processo de desenvolvimento das funções psicológicas culturalmente organizadas e especificamente humanas. (p. 118)

Feuerstein afirma que não só é necessário o contato com um ambiente cultural para promover aprendizagem e desenvolvimento. É necessária uma ação deliberada de sujeitos mediadores, uma intencionalidade, para romper a relação direta do sujeito com seu entorno (ZANATTA DA ROS, 2002).

organes physiques ou de ses facultés morales pouvait seule avoir produit des résultats si contraires à leur attente.

⁹² [...] j'osais croire à la guérison de cette espèce d'idiotisme, parce que cet état ne me paraissait être qu'une conséquence naturelle de son long isolement, parce que j'avais eu l'occasion d'observer que cet être si borné, si stupide relativement à nos usages et aux nouveaux objets qui l'entouraient semblait s'élever au-dessus de lui-même toutes les fois qu'il s'agissait de ses besoins, qu'alors son attention, sa mémoire, ses jugements acquéraient une évidence, une extension prodigieuse.

Considerando que o ambiente intelectual e social da época aceitava como prática a institucionalização das pessoas consideradas “alienadas” e que classificações nosográficas tais como as de Pinel e posteriormente de Esquirol sustentavam tais práticas, pressupor que uma pessoa considerada “idiota” deveria ser educada era uma atitude, no mínimo desafiadora.

Para sustentar sua hipótese de que o estado em que Victor se encontrava era devido à privação de contato com outros homens, Itard vai ao encontro da história de Victor. Contudo, reconstruir essa história pregressa não seria tarefa fácil, seria um trabalho arqueológico, no qual os signos e as marcas remanescentes teriam que ser interpretados para dar sentido a essa existência. Itard teria que reconstruir esse percurso sem o auxílio de Victor, pois ele não falava.

Pinel supunha que Victor não falava devido a seu “idiotismo”. Itard levantou outra hipótese: a ausência de fala se devia ao seu isolamento social. Com esta escolha, Itard passou não só a buscar compreender a história de Victor, mas ser parte dela. Estes seriam os primeiros “passos de um homem preso a um engajamento pelo qual trata de estabelecer um ponto de entendimento com um outro semelhante, quando este último não oferecia, em princípio, no intercâmbio, mais que uma intolerável sintomatologia.”⁹³ (MISÈS e GINESTE, 1976, p. 75).

História de vida: um recurso à classificação nosográfica de Pinel

Itard procurou reconstruir a história de vida de Victor, para poder sustentar sua hipótese de educabilidade. Em junho de 1801, escreveu ao prefeito do departamento do Aveyron, região onde Victor havia sido encontrado, pedindo informações sobre o menino retirado dos bosques. Argumentava: “acontece todos os dias que algum fato precioso se perca

⁹³ [...] *la démarche d'un homme pris dans un engagement par où il tâche d'établir un point d'entente avec un autre semblable, quand ce dernier n'offrirait même d'abord dans l'échange qu'une intolérable symptomatologie.*

para as ciências por falta de detalhes circunstanciados próprios à valorizá-lo”.⁹⁴ (ITARD, 1801/2004, p. 347). Itard formulou, então, seis perguntas: Foi a primeira vez que a criança foi vista nos bosques quando deles a retiraram? Quais meios foram necessários colocar em uso para pegá-lo? Quais eram, nos primeiros tempos de sua detenção, seus hábitos, sua personalidade, seus gostos favoritos, as funções de seus sentidos, a duração de seu sono, a disposição exterior de todo o seu corpo? Qual era a natureza das produções alimentares e dos meios de abrigo que ofereciam os lugares onde ele habitava? Esses lugares seriam inteiramente desabitados, povoados de animais perigosos? Haveria nas regiões circundantes suspeitas sobre as causas e mesmo os autores do abandono desse órfão?

As perguntas de Itard buscavam o máximo de informações que pudessem ser obtidas sobre a vida pregressa de Victor. Ele procurou saber sobre seus hábitos, possíveis contatos e convivência social depois de seu suposto abandono, e mesmo obter alguma pista sobre sua origem.

Itard recebeu como resposta a sugestão de ler a *Notice historique sur le Sauvage de l'Aveyron*, escrito por Bonnaterre, na qual poderia ter as informações desejadas. A carta de resposta, do prefeito de Aveyron, termina dizendo que era ignorada por completo a origem do menino.

O médico recorre, como sugerido, às fontes documentais disponíveis sobre a história do “enfant sauvage de l'Aveyron”, como ele mesmo indica em nota de rodapé no relatório de 1801.

Tudo o que acabei de dizer e que direi em seguida, sobre a história desse menino antes de sua permanência em Paris, acha-se caucionado pelos relatórios oficiais dos cidadãos Guiraud e Constant de Saint-Estève, comissários do Governo, o primeiro no cantão de Saint-Afrique, o segundo no de Saint-Sernin, e pelas observações do cidadão Bonnaterre, professor de História Natural na escola central

⁹⁴ *Il arrive tous les jours que quelque fait précieux est perdu pour les sciences faute de détails circonstanciés propres à les faire valoir.*

do departamento do Aveyron, consignadas com muitos pormenores em sua Notice historique sur le Sauvage de l'Aveyron, Paris, ano VIII. (ITARD, 1801/2000, pp. 129/130)

Itard acreditava que o menino poderia ser educado. Assim, ele escreveu em seu relatório de 1801, que todos aqueles que pensaram que Victor foi abandonado por pais desgostosos que acreditavam que ele era apenas um “pobre imbecil” não observaram o menino pouco tempo depois de sua chegada a Paris

Teriam visto que todos os seus hábitos traziam a marca de uma vida errante e solitária: aversão insuperável pela sociedade e seus costumes, por nossas roupas, nossos móveis, pela sala de nossos apartamentos, pela preparação de nossa comida; indiferença profunda pelos objetos de nossos prazeres e de nossas necessidades factícias; gosto apaixonado pela liberdade dos campos, tão vivo ainda em seu estado atual, apesar de suas necessidades novas e de suas afeições nascentes [...]. (ITARD, 1801/2000, p. 133)

Outras testemunhas de seu longo e total abandono foram as vinte e três cicatrizes mapeadas por Itard que, “consideradas de um ponto de vista mais geral e mais filosófico, depõem [...] contra a fraqueza e a insuficiência do homem entregue sozinho a seus próprios meios” (ITARD, 1801/2000, p. 134). A forma de mastigar com os dentes incisivos lembrava a forma de comer de alguns roedores, e a suposição de Itard de que sua alimentação se baseava em vegetais foi confirmada documentos que atestavam que logo que foi trazido à sociedade comia apenas nozes, batatas e castanhas cruas. Com a confirmação documentada de que fora visto cinco anos antes inteiramente nu e evitando a aproximação de outros homens, Itard conclui

Assim esse menino passou numa solidão absoluta aproximadamente sete anos dos doze que compunham a idade que parecia ter quando foi pego nos bosques da Caune. Portanto, é

provável e está quase provado que ele foi abandonado lá com quatro ou cinco anos de idade e que se, naquela época, já devia algumas idéias e algumas palavras a um começo de educação, tudo isso se terá apagado de sua memória por causa de seu isolamento. (ITARD, 1801/2000, p. 135)

Por indícios, Itard reconstruiu a história de Victor e lhe atribuiu nova identidade: em vez de “adolescente imbecil”, uma criança em desenvolvimento.

Certamente fazer um diagnóstico de “idiotismo” era mais simples, buscavam-se sintomas e estes estavam todos ali. Entretanto, Itard hesitou, instaurou a dúvida. Degérando (LANE, 1986), filósofo e amigo de Itard, explicou melhor como seriam as idéias deste último, que questionava se não haveria um tipo de “idiotismo moral”, semelhante nas características ao “idiotismo físico”, mas provocado pela ausência de contato com outros homens; se não poderia a falta de “instrução”/educação “produzir hábitos de desatenção”, se não poderia mesmo esse abismo interacional gerar “paralisia das faculdades intelectuais”. Assim, entendeu que a única forma encontrada para “destruir essa desatenção habitual” era fazer com que Victor encontrasse, nesse novo mundo, necessidades. Para diminuir sua desatenção, seria necessário “influenciar a sua sensibilidade, dirigi-la e desenvolvê-la”, pois, antes de querer fazer esse menino “ligar as idéias, era preciso fazê-las nascer”.

Ponderava Itard (1802/2004) a dificuldade de atribuir características segundo as quais se poderia decidir sobre o “idiotismo absoluto de uma criança”. De fato, dizia ele, se o “idiotismo for adquirido” por sangrias abundantes ou por alguma situação perturbadora, bastava comparar o estado passado com o estado atual para estabelecer a “imbecilidade”, isto é, para estabelecer a condição atual do indivíduo bastava fazer uma comparação com seu estado anterior, mas a comparação deveria ser do indivíduo consigo mesmo. O “idiotismo por inaptidão moral ou por longo isolamento” era diferente

[...] A comparação que a gente é *obrigada* a fazer do indivíduo com os outros idiotas não pode estabelecer senão fracas probabilidades. Em vão gostaríamos de proceder pela análise das

funções intelectuais. Elas são menos extensivas, elas existem mais ou menos; não se pode encontrá-las todas. Não há quase idiota e, digamos, não há mesmo nenhum animal que considerado em suas relações com os objetos de suas necessidades físicas não dê provas de memória, de comparação, de julgamento, de medo, de desejo, de aversão. A única diferença consiste na maior extensão de suas faculdades, a aplicação mais ou menos ampliada que faz dela o homem inteligente, comparado ao idiota ou aos outros animais. O máximo e o mínimo do espírito humano não diferem senão por um salto de graus insensíveis e intermediários que a gente não pode mesmo determinar.⁹⁵ (ITARD, 1802/2004, pp. 465-466)

Quando rascunhou essas palavras, Itard estava elaborando uma classificação nosográfica de “alienação mental”, projeto engavetado, que antecipava as discussões referentes aos critérios utilizados para classificar a deficiência mental. Mais de um século depois, dar-se-ia início à tradição psicométrica, na qual o desempenho individual de uma criança seria avaliado em referência a uma norma ou grupo “médio”. Amaral (2002) sustenta que a normalidade existe; entretanto, os parâmetros utilizados para defini-la, tantas vezes acriticamente utilizados, deveriam ser tema de constante reflexão. Nesse sentido, já dizia Itard:

Se a gente pudesse fazer uma escala da inteligência do alto da qual a gente poria Newton e embaixo o selvagem mais estúpido e preencher em seguida esse intervalo imenso com homens que não difeririam entre si senão por graus de capacidade de tal maneira que a gente desceria insensivelmente de Newton ao cretino sem poder designar o ponto em que termina os gênios dos primeiros e onde

⁹⁵ [...] la comparaison que l'on est obligé de faire de l'individu avec les autres idiots ne peut tout au plus établir que de faibles probabilités. En vain voudrait-on y procéder par l'analyse des fonctions intellectuelles. Elles sont moins étendues, mais au moins elles existent; on peut les rencontrer toutes. Il n'est presque point d'idiot et, disons-le, même point d'animal qui, considéré dans ses rapports avec les objets de ses besoins physiques, ne donne des preuves de mémoire, de comparaison, de jugement, de crainte, de désir, d'aversion. La seule différence ne consiste que dans la plus grande extension dans ses facultés, l'application plus ou moins étendue qu'en fait l'homme intelligent, comparé à l'idiot ou aux autres animaux. Le maximum et le minimum de

começa o idiotismo dos últimos, e bem, aquele que ocupasse o meio dessa escala se ele fosse comparado a Newton ele seria um idiota tão pronunciado quanto seria em relação a ele nosso cretino.⁹⁶ (ITARD, 1802/2004, p. 466)

Reflexões mudas, perdidas para a história. Teriam elas feito diferença? Segundo Patto (1999), os médicos foram os primeiros a se ocuparem da dificuldade de aprendizagem escolar. No final do século XVIII e durante o século XIX, estando em pleno desenvolvimento, a medicina, especialmente a psiquiatria, contribuiu com rígidas classificações dos “anormais”:

Quando os problemas de aprendizagem escolar começaram a tomar corpo, os progressos da nosologia já haviam recomendado a criação de pavilhões especiais para os “duros da cabeça” ou idiotas, anteriormente confundidos com loucos; a criação desta categoria facilitou o trânsito do conceito de *anormalidade* dos hospitais para as escolas: as crianças que não acompanhavam seus colegas na aprendizagem escolar passaram a ser designadas como *anormais escolares* e as causas de seu fracasso são procuradas em alguma anormalidade orgânica. (PATTO, 1999, p. 59)

Itard sinalizou um outro caminho, procurando retomar a história de vida e compreender Victor como pessoa inteira, que tinha um passado que, mesmo que só podendo ser reconstruído em partes, lhe dava sinais da capacidade de Victor aprender e se desenvolver. Apontou para as dificuldades e armadilhas de uma prática classificatória em relação à diversidade das pessoas. Alertava para os abusos que se pode cometer ao comparar pessoas com a intenção de rotulá-las em unidades classificatórias.

l'esprit humain ne diffère que par un saut de degrés insensibles et intermédiaires que l'on ne peut même pas déterminer.

⁹⁶ *Si l'on pouvait faire une échelle de l'intelligence au haut de laquelle on placerait Newton et tout au bas le sauvage le plus stupide et remplir ensuite cet intervalle immense par les hommes qui ne différeraient entre eux que par des degrés de capacité de telle manière que l'on descendrait insensiblement de Newton au crétin sans pouvoir désigner le point où finit le génie des premiers et où commence l'idiotisme des derniers, eh, bien, celui qui occuperait le milieu de cette échelle, s'il était comparé à Newton, serait un idiot aussi prononcé que le serait par rapport à lui notre crétin.*

Juntando evidências, Itard reconstituiu parte da história de Victor, mosaico dinâmico em que passado, presente e futuro formavam um desenho incerto, mas que o autorizava a afirmar que o estado em que o garoto se encontrava era devido a seu isolamento pregresso. Tendo argumentos em favor da proposta de educabilidade de Victor, iniciou seu projeto educativo.

Um projeto educativo para Victor

Indícios de que Itard tenha buscado suporte em Condillac para o desenvolvimento de seu trabalho com o garoto encontram-se nas primeiras páginas do primeiro relatório sobre Victor, nas quais ele faz referência ao filósofo. Não seria estranho, pois, encontrar na obra referenciada⁹⁷ idéias concernentes às de Itard.



Na obra citada, Condillac compila um caso relatado em 1703, sobre um jovem “surdo e mudo de nascimento” que por volta dos vinte e três anos começou a falar. Não cabe aqui discutir o grau de deficiência auditiva desse rapaz; porém, o que os poucos dados disponíveis deixa transparecer é que se ele tivesse de fato essa deficiência, seria ela de um grau leve, já que foi capaz de aprender a falar por meio da audição. Esse jovem relatou que depois de três ou quatro meses ouvindo sem dizer nada e acostumando-se a repetir as palavras que ouvia em tom muito baixo, revelou sua capacidade de falar, mesmo que imperfeitamente. Entretanto, embora tivesse crescido em meio a padres católicos e assistido a missas, quando questionado sobre assuntos como Deus, alma e morte, demonstrava não ter entendimento destes conceitos. Condillac utilizou esse exemplo para ressaltar a importância dos signos, principalmente da palavra falada, dizendo que “seria desejável que se tivesse interrogado este jovem sobre a escassez de idéias que tinha, quando carecia do uso da palavra (...)”⁹⁸ (CONDILLAC, 1746/1999, p. 110). Ele ressalta que ter crescido entre homens propiciou que o jovem ligasse algumas idéias a signos e que soubesse manifestar por gestos suas

⁹⁷ *Essai sur l'origine des connaissances humaines.*

⁹⁸ *Es deseable que se hubiera interrogado a este joven sobre la escasez de ideas que tenía, cuando carecía del uso de la palabra; [...]*

necessidades principais e as coisas que poderiam aliviá-las, mas afirma que não acreditava que, nesses seus vinte três anos de vida, o jovem, tivesse feito um só raciocínio, isto é, formado juízos e ligá-los observando sua mútua dependência.

Segundo Condillac, mais limitado do que este jovem surdo e mudo, no qual se via, ainda que fracos alguns sinais de “operações da alma”, estaria o homem que fosse privado de qualquer relação com outros homens, mesmo que tivesse órgãos sãos e bem constituídos, e que fosse criado entre animais, por exemplo, com os ursos. E se perguntassem ao filósofo: “a necessidade de atender suas necessidades e de satisfazer suas paixões não será suficiente para desenvolver todas as operações de sua alma?”. Ele responderia: “Acredito que não, porque enquanto viva sem comunicação com o resto dos homens não terá ocasião de ligar suas idéias a signos arbitrários. Não terá memória; por conseguinte, sua imaginação não estará submetida a ele, do qual resulta que será inteiramente incapaz de reflexão.”⁹⁹ (CONDILLAC, 1746/1999, pp. 113 e 114)

Tais colocações vinham bem de encontro às necessidades de Itard, já que Victor parecia ter ficado privado durante muito tempo do contato com outros homens. Depreende-se também das colocações de Condillac, o lugar central que os signos, principalmente a linguagem falada ocupará em todo projeto educativo desenvolvido com Victor. De acordo com Condillac, os signos são os responsáveis pela capacidade de agir intencionalmente, refletir sobre o que se faz e pensar, caso contrário o homem vive por hábito ou imitação, nessa condição as idéias ficariam circunscritas às situações em que foram criadas e só poderiam ser recordadas nessas situações. Não tendo o homem o domínio sobre elas, ficaria dependente das impressões que lhes causam os objetos. Assim, “[...] o espírito de um homem privado da relação dos demais está tão pouco exercitado e cultivado que só pensa o tanto que

⁹⁹ [...] la necesidad de atender a sus necesidades y de satisfacer sus pasiones, no será suficiente para desarrollar todas las operaciones de su alma? Contesto que no; porque mientras viva sin comunicación con el resto de los hombres no tendrá ocasión de ligar sus ideas a signos arbitrarios. No tendrá memoria; por consiguiente, su imaginación no le estará sometida, de lo cual resulta que será enteramente incapaz de reflexión.

é forçado indispensavelmente pelos objetos exteriores. A maior parte das idéias dos homens provém de sua relação recíproca”¹⁰⁰ (CONDILLAC, 1746/1999, pp. 110)

Esta última frase encontra-se como epígrafe no primeiro relatório sobre o desenvolvimento e educação de Victor¹⁰¹, o que nos leva a perceber o destaque dado por Itard a esse enunciado, que tem um tom interacionista muito evidente. Itard começa a erigir as bases de seu trabalho.

Quanto ao educador, Condillac orientava

Seria desejável que quem se encarrega da educação das crianças não desconhecêssem os primeiros recursos do espírito humano. Se um preceptor, conhecendo perfeitamente o progresso de nossas idéias, só mantivesse seu discípulo com as coisas mais relacionadas com suas necessidades e idade; se tivesse suficiente destreza para colocar-lhe nas circunstâncias mais apropriadas para ensinar-lhe a formar idéias precisas e a fixá-las com signos constantes; se, até em brincadeira, não empregasse jamais em seus discursos palavras cuja significação não estivesse exatamente determinada. Que precisão, que extensão não daria ao espírito de seu aluno!¹⁰² (CONDILLAC, 1746/1999, p.108)

. Entende-se, assim, que a aprendizagem nunca deveria exceder o nível de desenvolvimento do aluno e que caberia ao educador conhecer seu nível de desenvolvimento

¹⁰⁰ [...] el espíritu de un hombre privado del comercio de los demás está tan poco ejercitado y cultivado que sólo piensa en tanto que es forzado indispensablemente por los objetos exteriores. La mayor parte de las ideas de los hombres proviene de su comercio recíproco.

¹⁰¹ Gineste (2004) anexa ao estudo que faz do trabalho de Itard com Victor vários documentos, entre eles o primeiro relatório de Itard (1801) sobre a educação e desenvolvimento de Victor. Consta nesse relatório, antes do prefácio, a citação atribuída a Condillac e que não aparece na tradução para o português, utilizado neste trabalho.

¹⁰² Sería deseable que quienes se encargan de la educación de los niños no desconocieran los primeros resortes del espíritu humano. Si un preceptor, conociendo perfectamente el progreso de nuestras ideas, sólo entretuviese a su discípulo con las cosas más relacionadas con sus necesidades y edad; si tuviera suficiente destreza para colocarle en las circunstancias más apropiadas para enseñarle a formarse ideas precisas y a fijarlas con signos constantes; si, aun en broma, no empleara jamás en sus discursos palabras cuya significación no estuviese exactamente determinada, ! qué precisión, qué extensión no daría al espíritu de su alumno!

para propor as atividades mais congruentes com ele. Essa concepção seria mais tarde contestada por Vygotsky, para quem a aprendizagem provoca desenvolvimento.

Seguindo as orientações do mestre Condillac, Itard revelou-se muito preocupado não só com a aquisição da fala, mas, em muitos momentos, buscou estabelecer o contexto exato para ensinar a Victor o significado de uma palavra. Certamente queria ensinar a seu aluno formar idéias precisas e fixá-las com signos constantes. Quando aconteceu de Victor verbalizar sons significativos para ele, espontaneamente, estes não foram considerados por Itard, já que eles eram emitidos em momentos diversos que não faziam parte do programa educativo, pois de acordo com Condillac, em hipótese alguma, nem em momentos de brincadeiras, deveria o professor empregar palavras que não estivessem exatamente definidas; depreende-se que o mesmo não deveria ocorrer por parte do aluno. Itard pecou pelo excesso de zelo.

O homem torna-se humano nas e pelas relações com outros homens: o início da educação de Victor (Primeiro Relatório)

Com base principalmente nas idéias de Condillac, Itard estabeleceu cinco metas para seu programa pedagógico, todas elas envolvendo a sensação e a percepção como vias para trabalhar os aspectos cognitivos e afetivos de Victor.

Primeira meta: interessá-lo pela vida social, tornando-a mais amena do que aquela que ele então levava, e sobretudo mais análoga à vida que acabava de deixar.

Segunda meta: despertar a sensibilidade nervosa com os mais enérgicos estimulantes e algumas vezes com as vivas afeições da alma.

Terceira meta: ampliar a esfera de suas idéias dando-lhes necessidades novas e multiplicando suas relações com os seres que o circundavam.

Quarta meta: levá-lo ao uso da fala, determinando o exercício da imitação pela lei imperiosa da necessidade.

Quinta meta: exercitar durante algum tempo, a partir dos objetos de suas necessidades físicas, as mais simples operações da mente e determinar depois sua aplicação aos objetos de instrução. (ITARD, 1801/2000, p. 135 e 136)

Perpassa todo o trabalho de Itard uma só crença: a educação pode tornar Victor uma pessoa capaz de viver em sociedade. Em sua opinião educação e medicina deveriam andar juntas, mas numa condição: a medicina deveria esclarecer com suas “luzes” a educação. Segundo Itard, a medicina moderna, com os conhecimentos fisiológicos que tinha adquirido, poderia e deveria auxiliar no desenvolvimento do ensino, já que era ela, a medicina, “que, de todas as ciências naturais pode cooperar com mais força para o aperfeiçoamento da espécie humana, apreciando as anomalias orgânicas e intelectuais de cada indivíduo e determinando assim o que a educação pode fazer por ele e o que a sociedade pode esperar dele.” (ITARD, 1801/2000, p. 176). Percebe-se que Itard atribui a responsabilidade do estudo de vários elementos que mais tarde tornar-se-iam objetos de estudo da Psicologia, numa perspectiva própria da época, isto é, a abordagem de fenômenos psicológicos no interior de outras áreas de conhecimento, no caso, a Medicina. Certamente, ao fazer tal afirmação, o médico-pedagogo não poderia imaginar que a medicina se tornasse a panacéia das crianças que não aprendem na escola. Ele mesmo manifestou arrojada concepção do diagnóstico clínico (GALVÃO E DANTAS, 2000). Itard valorizava sobremaneira a observação, mas uma observação sistemática, cuidadosa, que revertesse em benefícios para o sujeito observado. Quase podemos ouvir seu tom de indignação quando relata que Victor entrou em uma grande apatia após toda a mudança que se procedeu em sua vida, consequência também da importunação dos curiosos e dos maus tratos das crianças de sua idade, e que “foi nesse estado deplorável que o viram certos curiosos de Paris e que, depois de alguns minutos, julgaram-no digno de ser enviado às *Petites-Maisons*.” (ITARD, 1801/2000, p. 137). Itard

não concordava com a conduta de enviá-lo a uma instituição na qual ele ficaria recluso sob o diagnóstico de *idiotismo*, que seria o equivalente a ser excluído do convívio social para o resto de sua vida. Assim, contestava as práticas usuais adotadas com os “idiotas”, como nos casos descritos por Pinel (1800), em que crianças e adolescentes classificados como “idiotas” e “imbecis” permaneciam nos hospitais/hospícios sem nenhum tipo de atividade programada. Itard buscou “uma solução mais simples e sobretudo mais humana; [que] era a de usar para com ele [Victor] bons tratos e muita condescendência com seus gostos e suas inclinações” (ITARD, 1801/2000, p. 137). Não só Itard seguia essa instrução, mas a Senhora Guérin¹⁰³ também o fazia “com toda a paciência de uma mãe e a inteligência de uma professora esclarecida”. (ITARD, 1801/2000, p. 138).

Victor gostava de “dormir, correr, não fazer nada e correr pelos campos.” Tanto Itard quanto a Senhora Guérin procuravam satisfazê-lo em seus gostos; para conhecê-los, Itard observava incansavelmente o jovem sob sua responsabilidade. No interior do quarto via Victor “balançando com uma monotonia cansativa, dirigir constantemente seus olhos para a vidraça e passeá-los tristemente no vazio do ar exterior.” (ITARD, 1801/2000, p. 138). Mas se soprava um vento mais forte ou o sol saía de trás das nuvens, o garoto dava ruidosas gargalhadas. “Algumas vezes, em vez desses movimentos alegres, era uma espécie de raiva frenética; ele torcia os braços, aplicava murros nos olhos, deixava ouvir ranger de dentes e ficava perigoso para aqueles que estavam junto dele.” (ITARD, 1801/2000, p. 138). Quando um dia amanheceu nevando, Victor saiu do quarto vestido pela metade e soltava gritos agudos, comendo a neve com uma avidez espantosa.

Mas nem sempre era de uma maneira tão viva e tão ruidosa que se manifestavam suas sensações à vista desses grandes efeitos da Natureza. É digno de nota que em certos casos elas pareciam reproduzir a expressão calma da saudade e da melancolia: conjetura bem audaciosa e bem oposta decerto às opiniões dos metafísicos, mas da qual não nos podíamos furtar quando observávamos com

¹⁰³ A Senhora Guérin foi contratada a pedido de Itard para lhe auxiliar nos cuidados com Victor, mais especificamente higiene, alimentação, lazer etc.

cuidado em algumas circunstâncias esse jovem desafortunado. (ITARD, 1801/2000, p. 139).

Nota-se que Itard usava da observação, em contraposição às opiniões dos metafísicos; mais importante que conjecturar, seria destacar a importância dada aos fatos. Dessa forma, Itard mostrava que seu pensamento estava de acordo com o de Condillac:

As noções abstratas são absolutamente necessárias para pôr ordem nos nossos conhecimentos porque elas indicam a cada idéia a sua classe. Eis qual deve ser seu único uso. Mas, imaginar que elas sejam feitas para conduzir a conhecimentos particulares é uma cegueira muito grande porque elas não se formam senão segundo esses conhecimentos. Quando eu censurar os princípios abstratos não será necessário suspeitar que eu exija que não se deve servir-se mais de nenhuma noção abstrata [...] pretendo somente que não se os deva tomar nunca por princípios próprios para nos conduzir a descobertas. [...] Fatos bem constatados, eis propriamente os únicos princípios das ciências. (1973/1749, pp. 10 e 11)

Com tantos comportamentos inesperados, ações repentinas e impulsivas, diferentes daquelas socialmente aceitas, Itard não demonstrava nenhum tipo de julgamento naquele momento inicial. Ele estava conhecendo Victor e sua forma de se relacionar com o mundo. Mediante os comportamentos estereotipados, classificá-lo seria fácil, mas não parecia ser com esse olhar que Itard o via. Podemos dizer que Itard tinha um “olhar etnográfico”, buscava olhar o mundo com os olhos de Victor. Em vez de procurar razões para explicar os comportamentos de Victor em seu passado remoto, Itard levantava hipóteses contextualizadas, buscando nos elementos presentes as possíveis justificativas para as ações de seu aluno.

Itard reunia todas as qualidades de um bom observador: era capaz de tolerar ambigüidades, capaz de trabalhar a sua própria responsabilidade, disciplinado, sensível a si

mesmo e aos outros e fazia suas escolhas a partir de um arcabouço teórico (LÜDKE E ANDRÉ, 1986). Ele estava presente com todos os seus sentidos, captando os detalhes de cada situação.

Assim, quando o rigor do tempo expulsava todos do jardim, era esse o momento que ele escolhia para descer ali. Dava várias voltas ao redor dele e acabava por sentar-se à beira do laguinho. Detive-me muitas vezes durante horas inteiras e com um prazer indizível ao examiná-lo nessa situação. (ITARD, 1801/2000, p. 139)

Conhecendo os hábitos de Victor, Itard começa gradualmente a tornar suas corridas mais raras, suas refeições menos freqüentes, sua permanência na cama mais longa, tudo com o objetivo de tornar seus dias mais proveitosos para sua instrução. Itard inicia o processo educacional de Victor. Itard foi incansável em suas observações até determinar quais passos seguiria com Victor. Segundo Lane (1986), ele determinou os componentes mais importantes das dificuldades de Victor – sensorial, motivacional, verbal – e os classificou em áreas que iria tratar com uma determinada ordem, começando pela atividade sensorial e seguindo até a linguagem e o pensamento abstrato.

Uma nova vida para Victor

Para elaborar a sua primeira meta, “interessá-lo pela vida social, tornando-a mais amena do que aquela que ele então levava, e sobretudo mais análoga à vida que acabava de deixar”; Itard, parece ter considerado o alerta feito por Bonnaterre (1800/2004) sobre a imprudência de uma transformação brusca no gênero de vida de Victor. Certamente, afetar a saúde de Victor podendo até levá-lo a morte não era intenção de Itard. O conhecimento que o jovem médico adquiriu nas leituras sobre o “sauvage de l’Aveyron” lhe forneceram dados importantes para o início do seu projeto educativo. Ele sabia que, no caso de crianças abandonadas na mais tenra idade ou vivendo em longos períodos de privação social, o que se

tinha eram indivíduos “reduzidos às funções de animalidade” e que deles não se poderia esperar que aplicassem suas “faculdades” em outras coisas que não “aos objetos relativos ao pequeno número de suas necessidades”, muito menos que correspondesse “aos meios comuns do ensino social” (ITARD, 1802).

Emerge aqui, claramente, a importância da intervenção educativa para o desenvolvimento humano. Sem dispor em seu aparato biológico de condições para o pleno desenvolvimento, o homem tem necessidade da interação intencional de outro homem para desenvolver toda sua potencialidade humana. Sozinho, mesmo em contato com o meio material, seu desenvolvimento seria mínimo. A intervenção educativa deve ser deliberada, principalmente em se tratando de um processo pedagógico específico. Tais idéias, atuais dentro da psicologia e da pedagogia, já estavam plantadas nos textos de Itard.

Itard, sem se deixar influenciar por pressões da comunidade científica e da sociedade de sua época, concentrava-se em Victor, buscava compreendê-lo, respeitá-lo, e introduziu aos poucos as transformações que o levariam a aprendizagem e ao desenvolvimento; tendo sempre como base a idéia de que pela cultura e pela educação é que o homem se torna homem. Dentro dessa concepção, Itard constrói um período de transição de Victor, no qual ele passaria de uma vida errante nos bosques para uma vida em sociedade. Procurou não exigir nesse momento algo que seu aluno não fosse capaz de dar. Ambos estavam se conhecendo, era o momento de construir laços de confiança e amizade.

Se na primeira meta, a base epistemológica adotada por Itard não se faz tão evidente, o mesmo não se pode dizer da segunda meta: “despertar a sensibilidade nervosa com os mais enérgicos estimulantes e algumas vezes com as vivas afeições da alma”. Itard julgava que a sensibilidade de Victor era fraca na maior parte dos sentidos, e colocou em seu plano dispor “os sentidos para receber impressões mais vivas”, com o objetivo de “preparar o espírito para a atenção” (ITARD, 1801/2000, p. 139). Aqui Itard mostra claramente sua filiação aos pensamentos de Condillac. De acordo com esse autor, as operações psíquicas são sensações transformadas, a atenção seria uma das primeiras faculdades a ser trabalhada, já que seria necessária para o desenvolvimento posterior de outras operações mais complexas, como imaginação, memória e pensamento. Afirma Condillac, “A atenção que concedemos a uma

percepção que nos afeta atualmente nos recorda seu signo; este a outros, com os quais tem alguma relação; estes últimos evocam as idéias que estão ligadas, estas voltam a trazer outros signos e outras idéias, e assim sucessivamente”¹⁰⁴ (1999/1746, p. 43).

O parecer de Dégerando sobre o relatório de Itard (1801) expressa bem o lugar central que era dado à atenção no desenvolvimento do intelecto:

[...] antes que a criança pudesse relacionar idéias era necessário que as tivesse; e para isto tinha que fixar sua atenção, e o único meio para fixar sua atenção consistia em interessar-lhe em suas necessidades. [...] a arte de influenciar sua sensibilidade, dirigi-la e desenvolvê-la, era o único meio de destruir esta falta de atenção habitual que mostrava com respeito a todas as coisas e em todos os momentos e que só podia ser efeito de sua indiferença absoluta por este novo mundo no qual ela estava/era ainda tão estrangeira.¹⁰⁵ (DÉGERANDO, 1801/2004, p. 421)

Sem desconsiderar que as interpretações de Itard e Degerando eram realizadas a partir do universo do sensualismo, a compreensão de que as funções mentais se desenvolvem-se de acordo com o contexto, que elas podem ser estimuladas, ampliadas e melhoradas, a partir de uma intervenção externa, transforma a compreensão do desenvolvimento como uma habilidade intrínseca ao indivíduo. Refuta-se dessa forma o determinismo biológico, colocando em foco outras discussões que contemplam como se dá o desenvolvimento do ser humano.

Apesar de uma concepção arrojada na forma de lidar com as diferenças individuais, a matriz sensualista do pensamento de Itard imprimia uma leitura mecânica das relações homem-sociedade:

¹⁰⁴ *La atención que concedemos a una percepción que nos afecta actualmente, nos recuerda su signo; éste a otros, con los que él tiene alguna relación; estos últimos evocan las ideas a las que están enlazados, éstas vuelven a trazar otros signos y otras ideas, y así sucesivamente.*

¹⁰⁵ *[...] qu'avant de vouloir faire lier des idées à cet enfant, il fallait les faire naître; que, pour les faire naître, il fallait fixer son attention, et que le seul moyen de fixer son attention était d'intéresser ses besoins. [...] l'art de s'emparer de sa sensibilité, de la diriger, de la développer, le seul moyen de détruire cette inattention habituelle, universelle qui pouvait n'être que l'effet de son indifférence absolue pour ce nouveau monde dans lequel il était encore si étranger.*

[...] no mais isolado selvagem, bem como no citadino elevado ao mais alto ponto de civilização, uma relação constante entre suas idéias e suas necessidades [...] de sorte que se pode estabelecer como proposição geral que todas as causas acidentais, locais ou políticas, que tendem a aumentar ou a diminuir o número de nossas necessidades, contribuem necessariamente para ampliar ou encolher a esfera de nossos conhecimentos e o campo da ciência, das belas-artistas e da indústria social. (ITARD, 1801/2000, p. 176)

Para o médico, Victor era o exemplo vivo dessa conjuntura. Sua “sensibilidade fraca” estava de acordo com suas poucas necessidades e seu limitado desenvolvimento intelectual e afetivo. Observou-se que o garoto tinha uma tolerância diferenciada ao frio e ao calor, ficava horas acorado no solo úmido, seminu, sob chuva e vento frio; também era capaz de pegar carvão em brasa na mão e tirar batatas da água fervente. Mesmo que Itard enchesse a cavidade exterior de seu nariz com tabaco, ele não dava nenhum espirro. O que mais espantava Itard era que nunca, mesmo em situações adversas, tinha visto Victor chorando. A audição também era direcionada para os mínimos ruídos provocados por suas comidas preferidas, como o ruído de uma noz, mas insensível a explosões de armas de fogo.

Em outras palavras, Itard percebeu que Victor tinha uma percepção dos fenômenos físicos, diferente do que era usual para aquela sociedade. Entende-se que vivendo isolado, tendo que providenciar sua comida e abrigo, ameaçado de encontrar lobos em seu caminho (GINESTE, 2004), não se poderia esperar que sua percepção de frio e calor fosse semelhante à de um homem que vivesse em um ambiente fechado, cercado por outras pessoas, com alimentos acessíveis. De acordo com Vygotsky (1994), os seres humanos nascem com suas possibilidades de percepção definidas pelas características do sistema sensorial humano, mas com a internalização da linguagem, a percepção passa a ser mediada por conteúdos culturais, isto é, deixa de ser uma relação direta entre o indivíduo e o meio. Analisando a história de Victor, vemos que durante muito tempo ele não teve essa mediação e sua relação com o meio era direta e em função de suas necessidades mais prementes, como fome, sede, sono.

Para “despertar a sensibilidade nervosa”, Itard utilizou os mais “enérgicos estimulantes” e começou a administrar banhos com água em temperatura “altíssima”, com

duração de duas ou três horas ao dia. No final de algum tempo, Victor mostrava-se sensível à ação do frio. Ele recusava-se a entrar no banho se este estivesse “medianamente quente”, experimentando sempre com a mão antes. Também começou a apreciar o uso de roupas e acostumou-se a levantar-se à noite para satisfazer suas necessidades, em vez de passar a noite inteira na cama fria.

As “afeições da alma” também foram utilizadas como “estimulante” para “despertar a sensibilidade nervosa”. Itard não faz referência a nenhum autor quando se propõe trabalhar com o conceito “afeições da alma” de cunho claramente cartesiano. Entretanto, Condillac pode ser um referencial que auxilia o entendimento dessa questão. Condillac diz que o par prazer/dor constitui o único princípio que determina todas as operações da alma, além de poder elevá-la gradualmente a todos os conhecimentos de que é capaz: “Todas as vezes em que está mal ou menos bem, ela [a estátua] lembra de suas sensações passadas; compara-as com o que ela é, e sente que lhe é importante voltar a ser o que foi. Daí nasce a necessidade ou o conhecimento que ela tem de um bem, cujo gozo julga ser necessário” (CONDILLAC, 1993/1754, p. 71). Dessa forma, o par prazer/dor seria o motor para o desenvolvimento do ser humano, pois sem ele não se tem necessidades; sem as necessidades não se buscam novas experiências; sem experiências não há conhecimentos. Assim, a partir do momento em que começamos a ter sensações já estamos submetidos ao par prazer/dor e, quanto mais conhecemos, mais necessidades temos. Tais necessidades nos levam, em última instância, a desenvolver tanto as “faculdades intelectuais”, como as “faculdades afetivas”. Levando em conta tais considerações, podemos dizer que tanto as operações mentais, quanto os afetos, são aprendidos. Partilhando dessa visão, Itard detecta duas “afeições” suscetíveis em Victor para potencializar sua educação e desenvolver sua inteligência: a alegria e a cólera. Essa última, Itard só a provocava em intervalos distantes:

[...] para que seu acesso ficasse mais violento, e sempre com uma aparência bem evidente de justiça. Notava então algumas vezes que, no auge de seu arrebatamento, sua inteligência parecia adquirir uma espécie de extensão que lhe fornecia, para tirá-lo do aperto, algum expediente engenhoso. (ITARD, 1801/2000, pp. 143 e 144)

Como ilustração, o médico cita uma situação na qual Victor se encontrava em seu gabinete, sentado no sofá, e para testá-lo Itard colocou entre ambos uma garrafa de Leyde¹⁰⁶ ligeiramente carregada. Victor já havia levado um choque dessa garrafa, na véspera. Itard pressupunha que, para afastar a garrafa, Victor a pegaria pela alça. Mas em vez disso, ele se afastou da garrafa e colocou as mãos dentro do colete. Cada vez que Itard aproximava a garrafa, Victor se afastava. Espremido no canto do sofá, tomou uma atitude, “aproveitando o momento em que eu avançava meu braço para levar o seu, ele me baixou habilmente o punho no gancho da garrafa. Recebi a descarga” (ITARD, 1801/2000, p.144). Por outro lado, para alegrar Victor, não era preciso muito:

Um raio de sol, recebido num espelho, refletido em seu quarto e espraído pelo teto; um copo de água que se derrubava gota a gota de certa altura na ponta de seus dedos, enquanto estava no banho; também um pouco de leite contido numa gamela de madeira que colocavam na extremidade de sua banheira e que as oscilações de água faziam derivar pouco a pouco [...] (ITARD, 1801/2000, p. 144)

O desenvolvimento de Victor parecia ocorrer em meio a contradições. Em alguns momentos, respostas rápidas, elaboradas deixavam perceber uma cognição em pleno desenvolvimento; em outros, via-se Victor como não mais do que um bebê que descobre o mundo por meio das sensações mais simples. Sem dúvida, como coloca Shattuck (1994), ele estava se descobrindo, conhecendo seu corpo, testando cada parte, vivenciando um processo que faz parte do desenvolvimento de todos nós. Outro ponto importante a destacar é como Itard tinha uma abordagem diferenciada da relação entre a cognição e os afetos. Ele acreditava que ambos estavam interligados o tempo todo, conjecturando mesmo que

¹⁰⁶ “O primeiro condensador utilizado foi a garrafa de Leyde. É ela constituída por um bocal de vidro sobre cujas partes internas e externas estão coladas folhas de estanho. As folhas de estanho constituem as armaduras, o bocal, o dielétrico. A garrafa de Leyde está praticamente abandonada para emprego industrial. O vidro é, com efeito, um mau dielétrico, pois nunca é homogêneo, de onde as freqüentes rupturas” (Enciclopédia Delta Larrousse, 1960, p. 5.737).

determinados arroubos emotivos deixassem Victor momentaneamente mais “inteligente”, pensando melhor sobre formas de lidar com situações-problema.

Depois de três meses, Itard atinge sua segunda meta, obtendo uma “excitação geral de todas as forças sensitivas”. Relata que o tato mostrou-se sensível à impressão dos corpos quentes ou frios, lisos ou rugosos, moles ou resistentes. Victor demonstrava prazer em passar as mãos sobre o veludo, não mais tirava as batatas da água fervente com as mãos, mas com uma colher, e quando estava com um papel em chamas em sua mão, precipitava-se em soltá-lo, mesmo que o fogo estivesse distante de seus dedos. O olfato de Victor também adquiriu uma sensibilidade diferenciada e espirrava à menor irritação causada nas narinas. O paladar também foi alterado e não mais ocorria como no começo, quando “os alimentos com que esse menino se alimentava pouco tempo depois de sua chegada a Paris eram horivelmente repugnantes. Ele os arrastava por todos os cantos e os amassava com as mãos, cheias de sujeira” (ITARD, 1801/2000, p. 144). Victor estava se “civilizando”, e o maior atestado eram as doenças, “essas testemunhas irrecusáveis e incômodas da sensibilidade predominante do homem civilizado” (ITARD, 1801/2000, p. 144).

Itard concluiu que, apesar dos bons resultados em relação ao desenvolvimento da sensibilidade, eles “não se estenderam a todos os órgãos. Os da vista e do ouvido não participaram; decerto porque esses dois sentidos, muito menos simples do que os outros, necessitavam de uma educação particular e mais longa” (ITARD, 1801/2000, p. 146)

Esse momento inicial deve ter sido extremamente gratificante para Itard. Sua “aposta” pedagógica e filosófica, que o tinha levado a enfrentar o parecer da comunidade científica em que estavam os mais prestigiados pensadores de sua época, gerava os resultados esperados. Sua crença na educabilidade de Victor era tão grande que ele não se abalou, mesmo mediante obstáculos como o pouco resultado em relação à visão e a audição. Acreditava que dar conta de aprimorar esses dois sentidos era uma questão de tempo e de planejamento educacional. O médico-pedagogo, ao mesmo tempo em que triunfava atingindo suas metas, adentrava um terreno perigoso, movediço, aquele que Aquino (2000) chamou de “sonho de totalização” do

professor, de “homogeneização do lugar do aluno”, isto é, um lugar em que o aluno se anula para poder viver incondicionalmente o projeto pedagógico do professor.

A postura otimista de Itard, supomos, estava sustentada pelo tripé: observação, clara filiação teórica e a própria prática pedagógica. Por meio das observações de Victor, Itard pôde conhecê-lo, sabia como se comportava, seus gostos, suas limitações, sua capacidade de aprendizagem e de desenvolvimento. Partindo de uma base empirista-sensualista, acreditava que o conhecimento poderia ser adquirido por todos os homens. As idéias não eram inatas, não nasciam com os indivíduos, elas eram aprendidas, adquiridas por meio das sensações, portanto das experiências da vida. Se a mente é moldada pelas experiências, o ideal seria desenvolver um programa de educação expressamente baseado nos princípios sensualistas para educar Victor e “civilizá-lo”. Nessa perspectiva, Itard estabeleceu cinco metas iniciais; colocando-as em andamento, via concretizar os pressupostos filosóficos na prática. Victor se constituía na prova de que o homem se torna homem pela educação.

Embora durante todo seu trabalho com Victor desse enorme importância à linguagem falada, no princípio Itard não faz referência a diálogos com o garoto, nem de sua parte, nem por parte da Senhora Guérin. Deter-nos-emos um pouco mais na análise das causas que levaram Itard a postergar a introdução da mediação verbal. Não que ele não usasse a fala enquanto realizava essas atividades iniciais com Victor, mas elas não estão descritas nos relatórios como o principal meio de mediação.

O papel da linguagem na filosofia de Condillac é central na aquisição dos conhecimentos teóricos, isto é, para ir além dos conhecimentos práticos, que guiados pelo hábito, só poderiam produzir poucos conhecimentos, além de serem bastante limitados. Itard atribuía essa mesma importância à linguagem, especialmente à linguagem falada. Entretanto, considerava que:

[...] leis as mais complicadas, condições as mais numerosas presidem o exercício da palavra falada, devido a que não seja somente uma função, mas uma arte da imitação. Do que se segue que

o homem tenha necessidade da troca com seus semelhantes para que lhe comuniquem esta arte, com a participação de um outro órgão, do órgão da audição, para fazê-lo ouvir as primeiras lições, da faculdade de imitar para facilitar-lhe as repetições, e do grau de inteligência dado a sua espécie para fazê-lo compreender e proporcionar-lhe os materiais, que são as idéias.¹⁰⁷ (ITARD, 1828/2004, p. 580)

Itard diria ainda que “um grande vício da educação é crer que ela deva ser a mesma para todos os indivíduos. Ela deveria ser tão variável como é o espírito humano nas suas modificações e à época de seu desenvolvimento”¹⁰⁸ (ITARD, 1802/2004, p. 466). Depreende-se de todas essas colocações que Itard introduziria a linguagem falada quando Victor estivesse preparado para ela. Para o momento era suficiente que Victor fosse “moldado” por meio das sensações e das operações mais elementares. Não se introduziriam novas formas de sentir; seriam trabalhadas somente as emoções a que Victor já era suscetível. Como o artesão molda o barro, Itard acreditava modelar Victor. Coerente com suas idéias e com as teorias educacionais de sua época, Itard mostrou desde o início que sua obra seria construída por meio das contradições de um homem que, apesar de ser capaz de conceber inovações conceituais e práticas, constituiu seu saber e seu saber-fazer numa realidade histórico-social, que deixou marcas em sua obra.

A terceira meta que Itard propôs atingir na educação com Victor foi “ampliar a esfera de suas idéias dando-lhes necessidades novas e multiplicando suas relações com os seres que o circundam”. Não foi sem pesar que Itard declarou: “Se os progressos desse menino para a civilização, se meus sucessos para os desenvolvimentos de sua inteligência foram até o presente tão lentos e tão difíceis, devo atribuir a culpa disso sobretudo aos inumeráveis obstáculos que encontrei para cumprir essa terceira meta” (ITARD, 1801/2000, p. 147).

¹⁰⁷ *Des lois plus compliquées, des conditions plus nombreuses président à l'exercice de la parole, par la raison que ce n'est pas seulement une fonction, mais encore un art d'imitation. D'où il suit que l'homme a besoin du commerce de ses semblables pour lui communiquer cet art, du concours d'un autre organe, de l'organe auditif, pour lui en faire entendre les premières leçons, de la faculté d'imiter pour lui en faciliter les répétitions, et du degré d'intelligence accordé à son espèce pour le lui faire comprendre et lui en fournir les matériaux, qui sont les idées.*

¹⁰⁸ *Un grand vice de l'éducation est de croire qu'elle doit être la même pour tous les individus. Elle devrait être aussi variable que l'est l'esprit humain dans ses modifications et l'époque de son développement.*

Uma das estratégias para atingir essa meta era utilizar jogos, brinquedos e brincadeiras. Itard conta que apresentou vários brinquedos a Victor, inclusive ficando horas inteiras a demonstrar seu uso, mas esses não lhes cativavam a atenção; em verdade, se lhe apresentasse a ocasião, destruía-os ou pelo menos os escondia. O único jogo com o qual Itard obteve sucesso foi o jogo com copinhos, mas até este começou relacionado com “as necessidades digestivas” de Victor. Itard escondia debaixo de um copo de prata uma castanha, colocando-o entre outros que estavam vazios, levantava um de cada vez, menos o que estava com a castanha embaixo. Itard convidava Victor, por sinais, a procurar a castanha e aquele que a continha era o primeiro a ser virado pelo garoto. Aos poucos, Itard complicava o jogo: trocava os copos de lugar, depois realizava essa troca de forma mais rápida, colocava mais de um copo com castanhas embaixo; e Victor sempre conseguia achá-las.

Para tornar sua atenção menos interesseira e menos animal de certo modo, eu suprimia dessa diversão tudo o que tinha relação com seus gostos e só se punham sob os copinhos objetos não comestíveis. O resultado era quase igualmente satisfatório; e esse exercício então nada mais era senão um mero jogo de copinhos, muito proveitoso para provocar atenção, juízo e fixidez em seus olhares. (ITARD, 1801/2000, p. 148)

Itard lamenta não ter conseguido interessá-lo por outro tipo de diversão: “Estou mais do que certo que se o tivesse podido, teria tirado grande sucesso delas; e essa é uma idéia para cujo entendimento deve-se lembrar da poderosa influência que tiveram nos primeiros desenvolvimentos do pensamento os jogos da infância” (ITARD, 1801/2000, p. 148-149). O médico-pedagogo antecipa-se a muitas das teorias do desenvolvimento e da aprendizagem que demonstram a importância da brincadeira na infância. Apesar de lamentar que Victor não tenha se interessado por tais atividades, não consegue elaborar hipóteses para sua falta de interesse.

Recorremos a Vygotsky para analisar o que poderia ter acontecido nessas situações; para ele, a tendência da criança pequena é satisfazer seus desejos imediatamente, ela não planeja o futuro; quando cresce e atinge a idade pré-escolar, surgem desejos que não podem ser realizados imediatamente, “para resolver essa tensão, a criança em idade pré-escolar envolve-se num mundo ilusório e imaginário no qual os desejos não realizáveis podem ser realizados, e esse mundo é o que chamamos de brinquedo” (VYGOTSKY, 1994, p. 122). Todo brinquedo tem como característica uma situação imaginária, que contém regras de comportamento, ou seja, se for brincar de mamãe, tenho que desempenhar o papel de mãe, tenho que seguir essas regras. A situação imaginária também caracteriza os jogos. “O mais simples jogo com regras transforma-se imediatamente numa situação imaginária, no sentido de que, assim que o jogo é regulamentado por certas regras, várias possibilidades de ação são eliminadas” (VYGOTSKY, 1994, p. 125). Dados esses conceitos, pensemos em Victor. Vivendo nos bosques, era regido por suas necessidades e vontades, satisfazia-as assim que possível; mesmo depois que estava sob os cuidados de Itard, muitas de suas necessidades eram supridas quase que imediatamente. As brincadeiras e jogos propostos, como o jogo de boliche, não deveria ter o menor sentido para ele. Jogar para quê? Para ganhar. Ganhar o quê?

Os jogos e brinquedos têm significado para as crianças porque eles representam uma forma de inserção cultural. As regras seguidas nos jogos e brincadeiras fazem parte de um contexto social. Aprende-se a jogar e brincar, sempre com um outro. O brinquedo em si não tem significado, até ele ser significado. Notemos que o jogo dos copinhos interessava a Victor, e ousamos pensar que não era somente pelo apelo às “necessidades digestivas”.

Lembremos que os relatórios de Bonnaterre já davam conta do comportamento de Victor guardar sobras de comida, como suprimento. Assim, parece-nos que esse jogo tinha muito mais sentido para ele, que já estava habituado a esconder e procurar, do que um jogo de boliche. Além disso, parece que o jogo de copinhos proporcionava uma interação muito maior entre Victor e Itard do que o jogo de boliche, pois no jogo de copinhos ambos estavam frente a frente, enquanto Itard escondia, Victor achava. Itard modificava o jogo, desafiava Victor e ele se superava. Parece que jogar boliche não oferece tantas oportunidades de

interação. Como afirmam Galvão e Dantas (2000, p. 99), “é interessante notar que, mesmo reconhecendo a pertença do jogo à cultura própria da infância, Itard concebia como possível interessar o menino por esses objetos fora da interação com outras crianças, como se carregassem, em si mesmos, seu potencial lúdico”.

Além dos jogos, outro recurso utilizado para ampliar os gostos e necessidades de Victor foi tentar interessá-lo por substâncias doces, pois seria como disse o próprio médico-pedagogo, obter “novos meios de recompensa, de punição, de encorajamento e de instrução”, mas comidas condimentadas e doces não eram apetitosos para ele. Premiar a criança pelo bom desempenho, com recompensas concretas, não era um procedimento indicado por Locke, que acreditava que a criança agiria somente em função delas. Contudo, se Itard tinha conhecimento dessas informações, ignorou-as e, vendo que não poderia despertar em Victor novos gostos, limitou-se aos já apresentados pelo garoto, mas “acompanhando-os de todas as circunstâncias acessórias que podiam aumentar o prazer que encontrava em entregar-se a eles” (ITARD, 1801/2000, p. 149). Começou a levá-lo à cidade para jantar, tendo como cardápio os pratos favoritos de Victor. O garoto ficava ansioso esperando essas saídas. O médico tomou o cuidado de precedê-las com alguns preparativos:

[...] bastava entrar no seu quarto por volta das quatro horas, com meu chapéu na cabeça, sua camisa na mão dobrada. Logo essas disposições se tornaram para ele um sinal da partida. Mal eu aparecia e era compreendido; vestia-se às pressas e seguia-me com grandes demonstrações de contentamento. Não apresento esse fato como prova de uma inteligência superior e não há ninguém que não me objete que o cachorro mais comum faz pelo menos o mesmo. (ITARD, 1801/2000, p. 149)

Entretanto, Itard ponderou que, quando chegou a Paris, Victor era muito inferior, sob o aspecto do discernimento, ao mais inteligente de nossos animais domésticos, como também havia observado Pinel; mas, agora, ele deveria ser comparado somente a si mesmo para que se pudesse ter uma dimensão mais exata sobre seu desenvolvimento. Esse é um ponto que

distancia Itard de Pinel e introduz uma discussão pertinente às áreas da psicologia e da educação. Pinel classificou Victor como “idiota” a partir da identidade de sintomas entre ele e os “idiotas” internados nos hospícios. Com referência à norma, Victor foi considerado anormal, com prognóstico praticamente nulo de aprendizagem e desenvolvimento. Tinha todas as características necessárias a uma classificação semiológica. Itard focou sua atenção nos processos de desenvolvimento e aprendizagem de Victor, prognosticou possibilidades de como o garoto poderia se desenvolver, desde que fosse realizada uma intervenção pedagógica. Enquanto Pinel observava para classificar, Itard observava para intervir e intervinha observando.

Aos poucos são descobertas outras coisas que davam prazer a Victor, como sair de carruagem e passear nos jardins que eram próximos do Instituto. Lentamente, Victor foi “tomando gosto” por aquela nova forma de existência. Até ali, ele já tinha mudado muito e Itard resolveu enfrentar o desafio de uma situação menos protegida. Ele e seu aluno foram se reunir com “toda Paris” no prestigiado salão de Madame Récamier, onde freqüentavam aqueles que eram destaque em diversas áreas da sociedade parisiense e discutia-se política e literatura, entre outros temas.

Lane (1986) traz uma descrição detalhada do registro da Baronesa de Vaudey, presente nessa reunião; aqui serão apresentadas somente algumas passagens consideradas mais ilustrativas da condição de Victor naquele momento e da reação que causava nas pessoas. Conta-se que Madame Récamier sentou-o ao seu lado, acreditando que o fascínio que causava nos “homens civilizados” seria o mesmo nesse “filho da natureza”. Mas Victor demonstrava muito mais atenção às comidas que estavam em seu prato do que à sua anfitriã. O garoto encheu seus bolsos de guloseimas e retirou-se da mesa, enquanto dois convidados discutiam calorosamente. Escutando um barulho no jardim, Itard deu-se conta de que poderia ser Victor e para lá se dirigiu, sendo seguido por outros convidados. Victor, seminu, corria, acabando por subir em uma árvore. Itard tentou de todas as maneiras convencê-lo a descer, mas o garoto pulava de árvore em árvore, até que ficou sem opção. Só desceu porque o jardineiro lhe ofereceu comida.

Se essa foi uma situação constrangedora para Itard, imaginemos como Victor deveria estar se sentindo, tão acostumado que era a ficar freqüentemente só na companhia da senhora Guérin e Itard. Tal situação mostrou a Itard os avanços e os limites de Victor naquele momento. Capaz de sentar-se à mesa e comer com prato e talheres, mediante a possibilidade de expressar-se mais livremente, correu, subiu nas árvores, desfez-se de suas roupas. O “sonho de totalização” começava a se dissipar. O sentir, agir e pensar de Victor não podiam ser maciçamente moldados. Podemos dizer que, não só Itard, mas de forma geral:

O educador tem objetivos a atingir; ele quer levar a criança na direção de saberes e da socialização para demonstrar a sua educabilidade, mas no cotidiano, ele pode ser confrontado com recusas, com medo. Ele deve, pois, gerenciar os progressos e as regressões na medida em que eles se apresentam.¹⁰⁹ (MEIRIEU, 2001, pp. 36 e 37)

Quanto mais o tempo passava, mais Victor demonstrava os laços afetivos que construía com as pessoas. Ele desenvolveu uma grande afeição por sua governanta

Nunca é sem pesar que se separa dela, nem sem provas de contentamento que se junta a ela. Uma vez, que escapara dela nas ruas, ele derramou revendo-a uma grande abundância de lágrimas. Algumas horas depois ele ainda estava com a respiração alta, entrecortada e o pulso numa espécie de estado febril. Tendo-lhe a Senhora Guérin dirigido então algumas reprimendas, ele traduziu-lhes tão bem o tom que recomeçou a chorar. (ITARD, 1801/2000, p. 151).

¹⁰⁹ *L'éducateur a des objectifs à atteindre; il veut amener l'enfant vers les savoirs et la socialisation pour démontrer son éducatibilité. Mais, au quotidien, il peut être confronté aux refus, aux retours en arrière, aux peurs. Il doit donc gérer les progrès et les régressions, au fur et à mesure qu'ils se présentent.*

O menino que Itard nunca tinha visto derrubar uma lágrima, nem mediante as situações mais duras, agora se comportava como qualquer menino de sua idade, sem saída frente a um erro e, depois de um grande susto, ele chorava.

Itard diz que a amizade que Victor tinha por ele era mais fraca, e deveria ser assim atribuía essa diferença de intensidade às diferenças de comportamento entre Itard e a Senhora Guérin. O médico-cientista encenava aqui o mito da neutralidade científica, ainda hoje tão presente nas pesquisas e nas práticas profissionais que lidam com pessoas, seja na área da saúde, na área social ou educacional. Pudera ele escutar o que diz Moysés (2001), teria sofrido menos

Assumir a inerência da subjetividade a toda ação humana e, daí, aprender a reconhecê-la em cada um de seus atos, aprender a explorá-la, significa enriquecer o instrumental da consulta médica, colocando-a em outro patamar de qualidade.

Nem objetiva, nem neutra. A crença na neutralidade da relação que se estabelece em uma consulta médica pressupõe a capacidade do médico de abdicar, nesse momento, de suas convicções, seus interesses, sua disponibilidade, seus desejos, isto é, transformar-se, ele próprio, em objeto, construindo assim, uma relação não mais sujeito-sujeito, nem mesmo sujeito-objeto, mas simplesmente objeto-objeto. (p. 45)

Não podemos condenar Itard; ele respirava a dicotomia cartesiana, e a comunidade científica da qual ele fazia parte, e pela qual era observado, primava pelo reinado da primeira. Entretanto, por toda obra, vê-se Itard, mesmo que intuitivamente, tratar a relação emoção-razão, muito mais próxima às abordagens contemporâneas, para as quais emoção e cognição são elementos integrados na constituição do psiquismo humano. Itard aponta que os momentos mais apreciados por Victor em sua companhia eram aqueles em que ele não o

estava instruindo, isto é, nos momentos em que estava despojado do papel de médico-cientista e podia estabelecer com Victor uma relação afetiva mais intensa.

Quando vou visitá-lo, por exemplo, no início da noite, quando ele acabou de deitar-se, seu primeiro movimento é ficar sentado para que eu o abrace, depois de me puxar para ele pegando-me o braço e fazendo-me sentar em sua cama. Normalmente ele me pega então pela mão, leva-a a seus olhos, à sua frente, ao occipício, e segura-a com a sua por bastante tempo aplicada nessas partes. Outras vezes ele se levanta rindo às gargalhadas e se posta à minha frente para acariciar-me os joelhos à sua maneira [...] Digam o que disserem, mas confessarei que me presto sem cerimônia a todas essas criancices. Talvez serei entendido, se se lembrarem da influência capital que têm sobre a mente da criança essas complacências inesgotáveis, essas pequenas coisas atenciosas que a natureza pôs no coração de uma mãe, que fazem desabrochar os primeiros sorrisos e nascer as primeiras alegrias da vida. (ITARD, 1801/2000, pp. 151 e 152)

Outra contestação que Itard se via compelido a responder era: se Victor não é surdo, por que não fala? Elaborou assim a quarta meta: “levá-lo ao uso da fala, determinado o exercício da imitação pela lei imperiosa da necessidade”. Diz Itard:

É fácil imaginar que no meio das florestas e longe do convívio com qualquer ser pensante, o sentido da audição de nosso selvagem não experimentasse outras impressões senão as que faziam nele um pequeno número de ruídos e, particularmente, aqueles ligados às suas necessidades físicas. (ITARD, 1801/2000, p. 153)

Dessa forma, seria compreensível que sua audição fosse voltada para aqueles “ruídos” ligados a sua “conservação individual”. Isolado de outras pessoas, não aprendeu a “apreciar

os sons, a articulação e as combinações deles”, isto é, a fala. Vivendo nas matas, a aproximação de um animal perigoso, uma fruta caindo, seriam sinais significativos para ele. Esta é uma consideração de ordem psicológica, e a partir dela Itard começou a estudar a parte perceptiva da conduta auditiva de Victor (LUÍS, 2000).

A voz humana, no princípio, não fazia parte de suas experiências. Foram precisos cinco meses em Paris para que “ouvisse a voz humana”

Notei, algum tempo depois, que ele distinguia a voz dos surdos-mudos, ou melhor, esse grito gutural que lhes escapa continuamente em seus jogos. Ele parecia mesmo reconhecer o local de onde partia o som. Pois, se o escutava ao descer a escada, nunca deixava de subir de novo ou de descer mais precipitadamente, conforme o grito partisse de baixo ou de cima. (ITARD, 1801/2000, p. 155)

Lembrando que Victor viveu numa instituição para surdos, parece que ele não só aprendeu a distinguir os sons emitidos por eles, como também adotou um comportamento de aversão a essas pessoas, pois quando escutava seus gritos tratava de se distanciar deles. Itard entendia que a fala era uma espécie de música, à qual, mesmo ouvidos bem constituídos, podiam ser insensíveis, o que tornaria o indivíduo inapto para imitar, nem que fosse uma só palavra. Para exemplificar tal situação, cita que, entre os “cretinos”, se encontram muitos mudos que não são surdos; também observou que, entre os alunos de Sicard, havia duas ou três crianças que apesar de ouvirem sons como o de um relógio e os mais baixos tons de flauta e violino, nunca puderam imitar o som de uma palavra. Era difícil para Itard elaborar uma hipótese mais específica sobre o que poderia levar a essa condição, pois as diferentes etiologias para a ausência de fala ainda não estavam esclarecidas.

Podemos supor que essas pessoas citadas por Itard fossem afásicas. No entanto, apenas em 1861 o médico francês Paul Broca estudou o cérebro de pacientes incapazes de falar e concluiu que o centro (controle) da fala estaria situado na parte posterior da terceira

circunvolução frontal. Essa parte do cérebro tornou-se conhecida como área de Broca e é responsável pelo centro da fala. Sujeitos com lesão nessa área apresentam perda da expressão da linguagem, denominada afasia de Broca. Devido à ausência de teorias que unissem a Lingüística e a Neurologia, os estudos sobre a afasia só aconteceriam depois do século XIX. Atualmente, entende-se por afasia a perda abrupta do desempenho lingüístico em qualquer uma de suas modalidades em consequência de uma lesão cerebral, acarretando, prejuízos na comunicação humana. Muitas são as classificações propostas para a diversidade de quadros afásicos, e várias são as disciplinas que contribuem com o estudo e a descrição dessas síndromes.

Mas como avançar no entendimento do que acontecia com Victor? Itard mais uma vez usou da observação. O médico, observando Victor, percebeu que quando pessoas que estavam perto dele diziam sua exclamação preferida – *Oh!* – Victor não ficava alheio, virava sua cabeça em direção a elas. Tal comportamento já tinha sido relatado por Bonnaterrre

A presença do fogo causa sempre nele uma sensação agradável; ele agita suas mãos em sinal de alegria; ele ri às gargalhadas; e arregança sua camisola até a cintura para sentir melhor o calor. Quando alguém grita com ele, em voz alta: *oh! Le vilain*, ele abaixa sua camisola até seus joelhos; mas um instante depois; ele o arregança de novo.¹¹⁰ (1800/2004, p. 274)

Devido a essa preferência pelo *o*, Itard resolveu chamá-lo Victor¹¹¹. O garoto logo aprendeu também o significado da negação *non*.¹¹² Itard pensou que

[...] quando o ouvido começou a perceber alguns sons, que, se a voz não os repetia, não se devia acusar uma lesão orgânica sua, mas as circunstâncias desfavoráveis. A falta total de exercícios deixa nossos órgãos inaptos para as suas funções; e, se aqueles já afeitos

¹¹⁰ *La présence du feu cause toujours chez lui une sensation agréable; il agite ses mains en signe de joie; il rit aux éclats, et retrousse son jupon jusqu'à la ceinture pour mieux sentir la chaleur. Lorsqu'on crie, à haute voix: "Oh! Le vilain", il rabat aussitôt son jupon sur ses genoux; mais l'instant d'après, il le retrousse encore.*

¹¹¹ Em francês, Victor pronuncia-se "Vitô".

aos seus usos são tão fortemente afetados por essa inação, o que será daqueles que crescem e se desenvolvem sem que nenhum agente tenda a pô-los em funcionamento? (ITARD, 1801/ 2000, p. 157)

Itard buscou formular algumas hipóteses para a demora de Victor na aquisição da fala. Primeiro, pondera que, se para uma criança que tenha uma educação cuidadosa exige-se pelo menos dezoito meses para falar, não poderiam esperar “que um duro habitante das florestas, que está na sociedade apenas há catorze ou quinze meses, tendo passado cinco ou seis deles entre surdos-mudos, já tivesse em condições de falar” (ITARD, 1801/2000, p. 157). Em segundo lugar, ele considera a anatomia da criança muito mais propensa à aprendizagem da fala, pois tem flexibilidade e sensibilidade excessiva dos órgãos, mobilidade incessante da língua, consistência quase gelatinosa da laringe, além de uma enorme suscetibilidade de aprender tudo e uma tendência “inata” à imitação. Pressupõe que a infância seja o melhor momento para aprender; “à medida que o homem se afasta de sua infância, o exercício de seus sentidos fica dia a dia menos universal” (ITARD, 1801/2000, p. 154). Os ruídos, os objetos, tudo chama a atenção da criança, mesmo que eles não tenham relação direta com suas necessidades. Mas, “à medida que se afasta dessa época, que é de certo modo a da aprendizagem dos sentidos, os objetos só o impressionam na medida em que se reportam a seus apetites, a seus hábitos ou a suas inclinações” (ITARD, 1801/ 2000, p. 157). Dessa forma, tornava-se compreensível a condição de Victor, pois “tendo apenas um pequeno número de necessidades, devia exercitar seus sentidos apenas num pequeno número de objetos” (ITARD, 1801/2000, p. 157).

Acompanhando seu raciocínio, a impressão que fica ao leitor é que Itard condenaria Victor a ficar preso a suas limitações iniciais, mas o médico-pedagogo aponta para as vantagens de uma intervenção planejada na educação de seu aluno, dizendo que tendo tão poucas necessidades, era óbvio que Victor teria interesses limitados, explicando: “Aí está, se não estou enganado, a causa dessa desatenção absoluta que impressionava todos por ocasião de sua chegada a Paris, e que no momento atual desapareceu quase completamente porque o fizeram sentir a ligação que têm com ele todos os novos objetos que o cercam” (ITARD,

¹¹² Não em francês.

1801/2000, p. 154). Apesar de focar o componente psicobiológico na aquisição da fala, quando diz de uma época em que o ser humano é mais suscetível a ser “impressionado” pelos sentidos e os órgãos estão mais flexíveis, destaca também a necessidade das interações sociais na aprendizagem da linguagem; não se pode aprender a falar se não se estiver em relação com outras pessoas. Mesmo que Victor tivesse convivido com outras pessoas, o que ficava claro por sua “linguagem de ação”, a fala é um processo muito mais elaborado, que envolve reciprocidade. A aquisição da linguagem implica a aquisição de símbolos. Esse será o próximo passo da intervenção pedagógica de Itard.

Itard propõe-se a ativar a laringe “com a isca dos objetos necessários às suas necessidades”. Planejando uma situação que pudesse levar Victor a imitá-lo e ao mesmo tempo tirar proveito de uma necessidade que era obter água – *eau*¹¹³ – Itard tentava de várias formas fazer Victor perceber que se pronunciasse essa palavra, ele receberia aquilo que queria.

Em vão, nos momentos em que sua sede era ardente, eu segurava na frente dele uma caneca cheia de água, gritando freqüentemente *eau, eau*; dando uma caneca a uma pessoa que pronunciava a mesma palavra ao lado dele, e eu mesmo a reclamando por esse meio, o infeliz se atormentava em todos os sentidos, agitava os braços ao redor da caneca de uma maneira quase convulsiva, soltava uma espécie de assobio e não articulava som nenhum. Seria desumanidade insistir mais. Mudei de tema, sem contudo mudar de método. (ITARD, 1801/2000, p. 158)

Itard começou a trabalhar com a palavra *lait*¹¹⁴; depois de quatro dias Victor conseguiu pronunciar, a seu modo, essa palavra. Mas Itard interpretou essa fala não como um signo da necessidade de Victor, mas como uma exclamação de alegria, já que ele a disse quando Itard tinha acabado de verter o leite na xícara que Victor lhe apresentava, agindo da

¹¹³ A pronúncia em francês para *eau* é ô.

¹¹⁴ *Lait* em francês significa leite e se pronuncia “lé”.

mesma forma de uma segunda vez. Talvez Itard tenha aí desperdiçado uma das maiores oportunidades de estabelecer uma comunicação oral com Victor. Justifica-se esse procedimento rígido, se nos lembrarmos das orientações de Condillac, pois as palavras deveriam ser emitidas de forma que seu significado fosse imediatamente ligado a ela. Nada deveria confundir a criança. Diz Condillac, que se esquecêssemos todos os signos e tentássemos recordar idéias, veríamos que as palavras e os signos equivalentes são tão necessários ao nosso pensamento, como o são os objetos que ocupam o exterior: “Como a qualidade das coisas não coexistiriam fora de nós sem sujeitos em que se reunissem, suas idéias não coexistiriam em nosso espírito sem alguns signos nos quais igualmente se reunissem”¹¹⁵ (CONDILLAC, 1999/1746, pp.105, 106); portanto, os signos deveriam representar exatamente uma idéia, fosse ela simples ou complexa, mas deveria ser exata a idéia de que, por meio das situações elaboradas por ele, Victor deveria apreender o significado das palavras e isso deveria ser realizado da forma como ele idealizou.

Se a palavra tivesse saído de sua boca antes da concessão da coisa desejada, estava tudo certo; o verdadeiro uso da fala fora apreendido por Victor; estabelecia-se um ponto de comunicação entre ele e eu (sic), e os progressos mais rápidos decorreriam desse primeiro sucesso. (ITARD, 1801/2000, p. 159)

Mas, Itard, não conseguiu o que pretendia com Victor.

Em vez de tudo isso eu acabava de obter apenas uma expressão, insignificante para ele [Victor] e inútil para nós, do prazer que sentia. A rigor, era um sinal vocal, o sinal da posse da coisa. Mas aquele, repito, não estabelecia nenhuma relação entre nós; devia ser logo posto de lado, pela própria razão de ser inútil às necessidades do indivíduo [...] o mais das vezes era na alegria da coisa que a palavra *lait* se fazia ouvir. Algumas vezes ocorria-lhe

¹¹⁵ *Como las calidades de las cosas no coexistirían fuera de nosotros sin sujetos en que se reunisen, sus ideas no coexistirían en nuestro espíritu sin algunos signos en los que igualmente se reunieran.*

pronunciá-la antes e outras vezes logo depois, mas sempre sem intenção. Tampouco atribuo importância à repetição espontânea que ele fazia dela, e que faz ainda, no decorrer da noite quando vem a acordar (ITARD, 1801/2000, p. 159)

Itard abandonou o método e deixou “o órgão da voz à influência da imitação”. Victor fez alguns progressos espontâneos e repetia com frequência o monossílabo “lhi” e sempre com maior frequência quando Julie, a filha da Senhora Guérin, estava em casa. Quando estava alegre, Victor usava uma expressão que aprendeu com a Senhora Guérin *oh Dieu!*¹¹⁶. Nenhuma dessas expressões foram mediadas. Não se pode dar garantias de que Victor faria esse ou aquele progresso, caso essa ou aquela mediação fossem realizadas, podemos só hipotetizar. Mas, mais interessante é perceber que ele se expressava oralmente e que Itard, por não estar envolvido diretamente com essas produções, não fazia nenhum tipo de investimento nelas.

Para Itard, existia ainda uma quarta causa para que o jovem Victor não desenvolvesse a fala como ele gostaria: “é a facilidade que o nosso selvagem tem de expressar, de outro modo que não pela fala, o pequeno número de suas necessidades”. Victor fazia-se entender pelos sinais. Se estava na hora de passear com a Senhora Guérin, ele se colocava diante da porta do quarto e da vidraça várias vezes. Caso ela demorasse em se arrumar, ele dispunha os objetos necessários para sua toalete e se preciso ajudava-a a vestir-se. No Observatório, para pedir leite, apresentava sua gamela de madeira. Nesse mesmo local, quando tinha vontade, buscava alguém pela mão e colocava diante do carrinho de mão, colocando as varas do carrinho nas mãos daquele que seria seu condutor, depois sentava-se dentro e esperava que o levassem a passear. Caso o condutor não se movesse, ele saía do assento, fazendo com que a pessoa desse algumas voltas e, garantindo, que talvez esta tivesse compreendido sua vontade, voltava a sentar-se no carrinho. No jantar, também se comunicava por gestos.

[...] ele mesmo põe a mesa e apresenta a Senhora Guérin as travessas, que ela deve levar à cozinha para pegar seus alimentos.

¹¹⁶ *Oh Dieu!* significa Ó Deus! em português.

Se é na cidade que ele janta comigo, todos os seus pedidos se dirigem à pessoa que faz as honras da mesa [...] Se fingem que não o entendem, ele coloca seu prato ao lado da comida, que devora com os olhos. Se isso não resulta em nada, pega um garfo e bate-o duas ou três vezes na borda da travessa. Insistem ainda? Então já não mantém comedimento; mergulha uma colher ou mesmo sua mão na travessa e, num piscar de olhos, esvazia-a inteira em seu prato [...] (ITARD, 1801/2000, p. 161)

Da mesma forma que se expressava por meio dessa “linguagem com pantomimas”, Victor a compreendia. Segundo Itard, nem era preciso uma lição preliminar ou uma convenção recíproca para se fazer entender; ele cita um exemplo:

Escolhi, entre uma infinidade de outros, um objeto sobre o qual me assegurei de antemão que não existia entre ele e sua governanta nenhum sinal indicador. Era o caso, por exemplo, de um pente que utilizavam para ele e que eu quis que me trouxesse. Eu estaria bem enganado se, eriçando meus cabelos em todas as direções e apresentando-lhe assim minha cabeça em desordem não tivesse sido compreendido. Fui, de fato, e logo tive entre as mãos o que eu pedia. (ITARD, 1801/2000, p. 162)

Itard reconhecia nesses comportamentos de Victor a linguagem de ação

[...] essa linguagem primitiva da espécie humana, originalmente empregada na infância das primeiras sociedades, antes que o trabalho de vários séculos tivesse coordenado o sistema da fala e fornecido ao homem civilizado um fecundo e sublime meio de aperfeiçoamento, que faz desabrochar-lhe o pensamento mesmo em seu berço, e que ele emprega toda a vida sem apreciar o que é para ele, e o que ele seria sem esse meio se ficasse acidentalmente

privado dele, como no caso que nos ocupa. (ITARD, 1801/2000, p. 161)

Em sua obra *Essay sur l'origine des connaissances humaines* (1746), Condillac expressa o desenvolvimento filogenético da linguagem, colocando como a linguagem de ação, tão “natural” na comunicação inicial dos homens, tornou-se um grande obstáculo a ser superado, para que pudesse ser substituída pela linguagem falada. O que Condillac chama de linguagem de ação é um modo de linguagem gestual, composta por signos naturais ou signos acidentais que são emitidos instintivamente e são compreendidos por sua clara dependência contextual: “se trata de um tipo de comunicação, portanto, limitada em sua capacidade expressiva a interações explícitas entre sujeitos que podem ver-se, e com referências a objetos e contextos presentes” (BENEJAM, 1999, p. 21). A linguagem oral, composta por signos convencionais, seria mais que um meio de comunicação, seria um fenômeno decisivo na reorganização das faculdades mentais. Todas as operações mentais, desde o pensamento, a memória, a atenção, a imaginação, só poderiam dar um salto qualitativo, isto é, reorganizar-se conscientemente, a partir dos signos convencionais. É importante ressaltar que a passagem de um tipo predominante de linguagem para outro ocorreu em um lento processo de transição. Em 1775, após conhecer o trabalho do abade L'Epée, Condillac reformularia seu conceito de linguagem de ação, como veremos mais adiante. Entretanto, Itard, nesse momento, parecia coerente com as idéias do *Essay* e entendia que, para Victor desenvolver suas operações mentais completamente, ele deveria fazer uso da linguagem oral.

Frustrado em suas tentativas de ensinar Victor, acreditava que, por ter suas necessidades multiplicadas, o garoto sentiria a necessidade de usar novos signos. Dessa forma, ascenderia à fala.

Ocorrerá talvez nem mais nem menos o que acontece à criança que primeiro balbucia a palavra papai, sem lhe vincular nenhuma idéia, sai dizendo-a em todos os lugares e em qualquer

outra ocasião, a dá depois a todos os homens que vê e só consegue depois de uma profusão de raciocínios e mesmo abstrações dar-lhe uma única e exata aplicação. (ITARD, 1801/2000, p. 163)

Aprendemos a falar por mediações eminentemente sociais. Segundo Vygotsky (1998), o significado da palavra, em que pensamento e fala se unem em pensamento verbal, transforma-se durante o processo de aquisição da linguagem. Os significados das palavras são formações dinâmicas. Modificam-se de acordo com o desenvolvimento da criança, bem como com as várias formas sob as quais o pensamento funciona. Ao aprender, por exemplo, a palavra lua, a criança pode aplicá-la para todos os objetos que brilham durante a noite. Da mesma forma que “mama” pode ser usado somente para a mamadeira com leite, e não para a mamadeira com outros líquidos. Sem intenção de aprofundar essa discussão, o que interessa é pontuar que o significado individual vai se ajustando ao significado predominante no grupo cultural, por meio das interações verbais com adultos e crianças mais velhas. Nesse sentido, aparece no enunciado acima uma leitura muito próxima à da teoria sócio-histórica, sobre o que possivelmente teria acontecido com Victor, se suas emissões verbais fossem mediadas. Mas, com outro referencial teórico e adotando um método coerente com ele, o desfecho mediacional foi outro.

Cabe ressaltar que as pessoas que conviviam com Victor, e mesmo aquelas que tinham um contato mais esporádico, acostumaram a comunicar-se com ele por meio de gestos. Como coloca Shattuck (1994), Itard nunca mencionou ter ensinado seu nome ou o da Senhora Guérin para Victor.

Para Itard, quando o homem nasce, tanto quanto os animais, ele tem todas as suas forças intelectuais circunscritas ao círculo de suas necessidades físicas. Caberia à educação apoderar-se das “operações da mente” e “aplicá-las a sua instrução, ou seja, a uma nova ordem de coisas que não tem relação com suas primeiras necessidades. Dessa aplicação decorrem todos os seus conhecimentos, todos os progressos de sua mente e as concepções da mais sublime genialidade” (ITARD, 1801/2000, p. 165). A educação teria como função libertar o homem de suas necessidades mais básicas, desenvolvendo as operações mentais e

elevando sua condição para além da fatalidade da natureza. Elabora, assim, a quinta meta: “exercitar durante algum tempo, a partir dos objetos de suas necessidades físicas, as mais simples operações da mente e determinar em seguida sua aplicação aos objetos de instrução”.

Victor já demonstrava ser capaz de manter a atenção, utilizar sua memória e julgar, entre outras funções de seus sentidos. Traduzindo para as concepções de Itard, Victor já era capaz de se concentrar nas impressões exercidas sobre seus órgãos, dar atenção a uma impressão que não existe mais e perceber relação entre duas ou mais idéias comparadas. Assim, na opinião de Itard, todas as faculdades que deviam servir para a instrução de seu aluno já estavam desenvolvidas. Itard utilizou-se do método de Sicard para instruir Victor.

O diretor do Instituto, Sicard, tinha acabado de publicar seu livro, *Cours d’instruction pour un sourd-muet*, 1798, no qual explicava como educou Massie, um jovem surdo, de família humilde, a escrever francês em um ano.

Ler e escrever pareceu ser a explicação para Massie conseguir viver fora do Instituto, com sucesso. Assim, depois de quatro ou cinco meses tentando seus próprios esquemas, Itard decidiu usar o método daquele que havia se recusado a educar o selvagem do Aveyron, Sicard (SHATTUCK, 1994).

Sicard tinha muito em comum com Itard; ambos acreditavam na educação como forma de inserção social, que necessidades específicas pediam educações diferenciadas, mas acima de tudo que a educação era um direito de qualquer pessoa. Também partilhavam do mesmo referencial filosófico. Entretanto, enquanto Sicard defendia a língua de sinais como língua natural dos surdos, Itard defendia a oralidade.¹¹⁷

Conhecendo um pouco mais do pensamento de Sicard, poderemos cotejar aproximações e distanciamentos com os pensamentos e trabalho de Itard.

¹¹⁷ Atualmente, seus defensores também utilizam a palavra “língua” para se referir a esse tipo de comunicação. Além disso, a divergência entre Sicard e Itard posta naquele momento também permanece atual.

Logo no início de seu livro, *Cours d'instruction pour un sourd-muet* (1798/1984), Sicard afirma que as pessoas que nascem surdas, são olhadas pela maioria da sociedade como espécies inferiores, condenadas a viver como animais sem razão ou inteligência. Em sua visão, para quase todas as pessoas, os “surdos-mudos”, seriam como máquinas, bons para pequenos serviços, e passíveis de serem treinados como um animal doméstico para servir o homem.

Não era possível, afirmava Sicard, compactuar com isso. Como na estátua de Condillac, os sentidos das pessoas surdas deveriam ser ativados e dirigidos para compensar aquele sentido perdido, o da audição. Em sua opinião, elas eram como os outros homens, com exceção da audição:

Nós precisamos dar a este mero autômato animado, uma nova existência, estabelecer alguma ligação comunicativa entre ele e outros homens. Nós precisamos pacificar essa besta, humanizar esse selvagem, ensinar que ele não está sozinho na natureza, [...] nós precisamos ensiná-lo que ele é um homem e quais são os direitos e, acima de tudo, os deveres do homem.¹¹⁸ (1798/1984, pp. 86 e 87)

Entretanto, para educá-lo seria necessário uma “instrução especial”. Reconhecer a língua de sinais como a língua “natural” dos surdos, aquela que seria sua forma de comunicação e instrução, era o primeiro passo para sua educação. Remetendo-se a Condillac, Sicard diz que toda linguagem é uma coleção de signos, portanto, poderíamos representar tudo com gestos: “Palavras são apenas signos convencionais; por que não também os gestos?” (1798/1984, p. 92).

Sem a língua de sinais, os surdos estavam em desvantagem, pois todas as idéias vinham dos sentidos, como pensava Sicard, remetendo-se à filosofia de Condillac, “porque nenhum som pode afetar o ouvido da pessoa surda (ele não tem nenhum) e porque ele

¹¹⁸ *We must give this mere animate automaton a new being, establish some communicative link between him and other men. We must pacify this beast, humanize this savage, teach him that he is not alone in nature, [...] we must teach him that he is a man and what are the rights and, above all, the duties of man.*

conseqüentemente não tem símbolos para fixar e combinar suas idéias, é evidente que nenhuma idéia original pode permanecer em sua mente e que nenhuma idéia que não lhe seja familiar pode atingi-lo” (1798/1984, p. 85).

Para criar seu método de ensino das pessoas surdas, Sicard se opôs em alguns aspectos ao método criado pelo abade L’Epée, considerado o fundador da educação de surdos. Ambos compartilhavam a idéia de que a linguagem de sinais era a língua natural das pessoas surdas. Mas, enquanto o abade L’Epée criou a maioria dos sinais usados por seus alunos, Sicard buscou aprender essa forma de comunicação com seus alunos, acreditando que “somente sinais dados pela própria pessoa surda, relativos a ações que ela observou e objetos que ela tenha visto, podem substituir a linguagem falada”¹¹⁹ (1798/1984, p. 97).

Outra crítica feita por Sicard ao método do abade L’Epée era que os sinais metódicos ensinados pelo abade seguiam palavra por palavra a gramática da língua francesa. Após esses sinais serem memorizados pelos surdos, eles podiam escrever páginas inteiras de um livro, somente pelo ditado por sinais, mas quase nunca compreendiam o que estavam dizendo, escrevendo ou sinalizando. Sicard propôs-se a ultrapassar essa barreira. Para ele, a linguagem tinha duas partes essenciais: “o catálogo das palavras compondo seu léxico, e o relativo valor das palavras que constituem sua fraseologia e sintaxe”¹²⁰ (1798/1984, p. 93). O abade L’Epée dera atenção à primeira parte; ele pretendia enfocar ambas.

Sicard expressou todo seu conhecimento teórico-prático no livro *Cours d’instruction pour un sourd-muet*, no qual tratou da educação de Massieu. Notemos que:

Massieu (1772-1846) possuía quase a mesma idade de Victor quando foi iniciado no ensino formal por Sicard (em torno de 13 anos), mas, ao contrário de Victor, Massieu sempre esteve inserido no meio social, e nele pôde contar com o reconfortante convívio entre iguais. O rapaz tinha mais seis irmãos surdos; através dela se comunicavam entre si e com os vizinhos. Portanto, além de não ser

¹¹⁹ Only signs given by the deaf person himself concerning actions he has observed and objects he has seen can replace spoken language.

indiferente aos jogos e efeitos da linguagem, possuía uma inteligência privilegiada, logo notada pelo estranho que o encontrou, pastorando ovelhas, e o indicou a Sicard. (BANKS-LEITE e SOUZA, 2000, p. 76)

A matéria da primeira lição de Sicard para Massieu foi o alfabeto. Apesar de o aluno ter aprendido a matéria em menos de dois dias, o mestre julgou inadequado esse procedimento. O alfabeto tinha se mostrado uma seqüência arbitrária de caracteres, sem significado para o aluno. Sicard passou a outro exercício, que julgou mais adequado para iniciar a educação de um surdo: no banco em que se apoiava o quadro-negro, colocou vários objetos e pediu que Massieu os desenhasse no quadro. Foram desenhados objetos do dia-a-dia, como faca, chave, tesoura, caneta, entre outros. Massieu aprendeu a indicar o objeto mediante o desenho correspondente e vice-versa.

Itard começou agindo exatamente da mesma forma com Victor, seguindo a orientação de Sicard, de que o alfabeto não deveria ser exposto ao aluno desde o princípio. Seguindo o método, Itard desenhou sobre uma prancha negra a figura de três objetos: uma chave, uma tesoura e um martelo. Assegurando-se de que Victor prestava atenção, colocava os objetos em cima da figura; quando achou que Victor tinha estabelecido a relação figura-objeto, designou com o dedo apontado para a figura o objeto que devia ser buscado. As reações de Victor diferiam em muito das de Massieu, pois Victor não trazia nada ou trazia os três de uma só vez. Itard interpretou esse comportamento como um indicativo da preguiça de Victor. Assim, o mestre, observando que o menino gostava de deixar tudo organizado, utilizou-se dessa informação para uma nova tentativa de instruir Victor e “exercitar a sua atenção”. Pendurou com um prego cada um dos objetos embaixo do desenho e os deixou lá por algum tempo; depois os objetos foram retirados e dados a Victor, e ele os recolocou imediatamente no lugar. Itard, suspeitando que Victor não estivesse usando seu “discernimento” e sim sua “memória”, mudou a ordem dos desenhos. Ele estava certo, pois Victor ignorou a nova ordem e colocou os objetos dispostos como anteriormente. “[...] nada era tão fácil quanto lhe

¹²⁰ *The catalogue of words making up its lexicon, and the relative value of the words which constitutes its phrasing and syntax.*

ensinar a nova classificação necessitada por essa nova mudança; mas nada era tão difícil quanto fazê-lo raciocinar sobre ela. Apenas a sua memória era a responsável por cada arrumação” (ITARD, 1801/2000, p. 167).

Itard buscou neutralizar os auxílios que Victor retirava da memória aumentando o número de desenhos e a frequência de suas inversões. A memória tornou-se um guia insuficiente para a ordenação de todos os objetos e Victor teve que recorrer à comparação do desenho com o objeto para poder reordená-los. O resultado deixou Itard muito esperançoso para seguir com o método aplicado a Massieu.

O segundo passo do método de Sicard era colocar o nome [“signos alfabéticos”] do objeto junto deste, em vez de colocar o desenho. Massieu teve dificuldade em compreender “[...] como linhas que não pareciam figurar nada poderiam funcionar como uma imagem para objetos e representá-los com tanta precisão e velocidade”¹²¹ (SICARD, 1798/1984, p. 106). Uma das formas de vencer essa dificuldade foi pedir que Massieu copiasse o nome de cada objeto. Posteriormente, um observador trazia o objeto somente obedecendo a indicação escrita. Quando Massieu compreendeu o mecanismo da escrita foi tomado por uma imensa curiosidade e queria que fosse escrito o nome de todos os objetos que ele conhecia.

Victor não teve desempenho semelhante e mesmo com uma prolongada exposição do objeto sob seu nome escrito não pôde identificá-los. Podemos imaginar a frustração de Itard, pois apesar de Massieu ter tido dificuldades, cada vez que ele percebia as relações que deveriam ser feitas, sua curiosidade não cessava mais.

Mas dentro do próprio texto de Sicard, Itard encontrou uma possível explicação para o que acontecia com Victor, elaborando a seguinte justificativa para as dificuldades encontradas por seu aluno:

¹²¹ [...] *how lines that did not appear to picture anything could function as an image for objects and represent them with such accuracy and speed.*

O surdo-mudo só vê, nesse segundo procedimento, uma mudança de desenho, que continua a ser para ele o signo do objeto [...] Da figura de um objeto à sua representação alfabética, é imensa a distância e ainda maior para o aluno a quem ela se apresenta aí, nos primeiros passos de instrução. Se os surdos-mudos não se detêm nela é porque são acostumados já na mais tenra infância a ouvir e a falar pelos olhos, eles estão, mais que ninguém, exercitados para apreciar todas as relações dos objetos visíveis. (ITARD, 1801/2000, p.168)

Assim, Itard abandonou o método de Sicard, buscando encontrar outro “mais análogo ainda às faculdades entorpecidas de nosso selvagem, um método no qual cada dificuldade vencida o elevasse ao nível da dificuldade por vencer” (ITARD, 1801/ 2000, p. 168).

É possível dizer que as idéias iniciais de Itard, que priorizavam as relações, as considerações e os contrapontos com a história de vida de Victor, começavam dar lugar ao método de ensino. Não que Itard não estivesse pensando em Victor, pelo contrário, sua ânsia de vê-lo aprender e desenvolver-se parece tê-lo levado a um equívoco muito comum ainda na atualidade: considerar o método *per se*. Como o método de Sicard não havia gerado em Victor os resultados esperados, Itard tentou outro método:

[...] coleí numa prancha de dois pés quadrados três pedaços de papel, de forma bem distinta e de cor bem contrastante. Era um plano circular e vermelho, um outro triangular e azul, o terceiro de figura quadrada e cor negra. Três pedaços de cartolina, igualmente coloridos e figurados, foram, por meio de um buraco que tinham furado no meio e de pregos dispostos para isso na prancha, foram, disse eu aplicados e deixados durante alguns dias em cima de seus respectivos modelos. Tendo-os tirado depois e apresentado a Victor, foram recolocados sem dificuldade. (ITARD, 1801/2000, p. 168)

Itard fez variações desse exercício apresentando todas essas figuras com a mesma cor, depois todas as figuras iguais com cores diferentes; ampliou a variedade de figuras e a variedade de cores, e as figuras e as cores tinham diferenciações que muitas vezes não eram marcantes. Os erros e as dúvidas de Victor desapareceram depois de alguns dias de exercícios. Itard intensificou-os, complicou-os e viu reaparecer em Victor “os movimentos de impaciência e de fúria que irrompiam tão violentamente no começo de sua permanência em Paris, quando, sobretudo, encontrava-se fechado em seu quarto” (ITARD, 1801/ 2000, p. 169). Mas, Itard decide não acalmar esses movimentos, “mas vencê-los com energia” (ITARD, 1801/2000, p. 169). Essa forma de abordagem era recomendada e utilizada por Pinel. Apesar de o psiquiatra combater os métodos desumanos e cruéis, não deixava de reconhecer que em determinados casos era necessário o emprego da força para acalmar os ânimos, considerando, entretanto, “sempre um recurso momentâneo, e em circunstâncias específicas, plenamente justificáveis” (MONTEIRO, 1990, p. 131).

Enquanto Victor sinalizava que os exercícios repetitivos o levavam a uma condição semelhante a um quarto fechado, verdadeira obliteração da aprendizagem, Itard incorria no equívoco comum aos professores, de querer fazer de seu aluno um discípulo, um seguidor incondicional dos projetos e interesses do mestre. Mesmo reconhecendo que os aborrecimentos de Victor derivavam da ausência de compreensão dos objetivos dessas atividades repetitivas e maçantes, Itard prosseguia com sua meta, que parecia transcender o desenvolvimento intelectual e transformava o ato pedagógico em um “ato silenciado, que reduz o professor à única condição ‘daquele que ensina’ e faz o aluno não extrapolar sua condição de ‘sujeito que aprende’” (PASSOS, 1996, p. 118).

Assim, após os acessos de fúria de Victor, nos quais jogava pedaços de cartolina no chão e deitava-se enraivecido em sua cama, Itard esperava um ou dois minutos e fazia-o apanhar todas as cartolinas espalhadas e recolocá-las no lugar. Com o passar dos dias, os movimentos de cólera tornaram-se mais freqüentes e violentos, mas diferente de sua chegada a Paris, eles não eram direcionados mais às pessoas, mas às coisas. No final desse período, Victor caía em convulsão, “que tinham em comum com a epilepsia uma suspensão completa das funções sensoriais” (ITARD, 1801/2000, p. 170).

Apesar de Itard ceder, os acessos se tornaram mais freqüentes e geralmente sem causa determinante. Itard tomou uma decisão; antes que Victor se tornasse um “infeliz epiléptico”, usaria um “procedimento perturbador”, inspirado em uma técnica utilizada por um médico holandês chamado Boerhaave (1668-1738).

Persuadi-me bem de que, se o primeiro meio que ia usar não fizesse efeito, o mal só iria exacerbar-se e todo o tratamento da mesma natureza ficaria inútil. Com essa firme convicção, fiz a escolha daquele que julguei ser o mais assustador para um ser que ainda não conhecia, em sua nova existência, nenhuma espécie de perigo. (ITARD, 1801/2000, p. 170)

Itard lembrou-se que algum tempo antes, passeando no Observatório com Madame Guérin, Victor tinha demonstrado muito medo de altura, chegando a ficar com o rosto coberto de suor. Assim, quando novamente Victor teve um ataque violento de raiva, Itard assim procedeu:

Aproveitando então o momento em que as funções de seus sentidos ainda não estavam suspensas, abro com violência a vidraça do seu quarto, situado no quarto andar e dando perpendicularmente para grandes pedaços de pedra; eu me aproximo dele aparentando estar furioso e, agarrando-o fortemente pelo quadril, exponho-o na janela, com a cabeça diretamente voltada para o fundo daquele precipício. Retirei-o de lá alguns segundos depois, pálido, coberto de um suor frio, os olhos um pouco lacrimejantes e ainda agitado por alguns leves estremecimentos [...] Conduzi-o aos quadros, fiz que apanhasse todas as suas cartolinas e exigi que fossem todas recolocadas.[...], em seguida foi lançar-se na cama, onde chorou abundantemente. (ITARD, 1801/2000, p.171)

Essa foi a primeira vez que Itard viu Victor chorar. A partir desse dia, sua expressão de descontentamento nunca mais foi tão intensa e violenta.

Só nas ocasiões em que o cansávamos um pouco demais, assim como quando o forçávamos a trabalhar em horas consagradas às suas saídas ou às suas refeições, ele se contentava em demonstrar contrariedade, impaciência, e em emitir um murmúrio plangente que acabava comumente em prantos. (ITARD, 1801/2000, p. 171)

Castigos, obrigações, horários... Victor foi submetido à disciplina de Itard. Mas a que preço? Educar Victor passou a ser sinônimo de sofrimento, de ambas as partes. Itard nunca se mostrou confortável em seu papel punitivo. Tentou outras formas de interação, quis introduzir a brincadeira, os contatos sociais mais amplos, mas tudo era diferente para Victor. Levaria talvez mais tempo do que Itard e a sociedade esperavam, para que Victor se integrasse a essa cultura tão nova para ele. Condillac teria dito, “as coisas atraem nossa atenção pelo aspecto em que se relacionam mais com nosso temperamento, nossas paixões e nosso estado. Estas relações são as que fazem que nos afetem com uma força maior, e que tenhamos delas uma consciência mais viva”¹²² (1746/1999, p. 32). O que poderia se esperar de um garoto que, acostumado a viver tantos anos em um ambiente hostil, a sobreviver por seus próprios meios, correr livremente, tivesse que ficar horas a fio comparando pedaços de papel? Quão frustrante foi para Itard colocar toda sua iniciativa metodológica a disposição de seu aluno e ter em troca choros e convulsões? Essa situação nos remete a pensar em muitas circunstâncias que afetam profundamente alunos e professores ainda hoje e cuja solução, aparentemente tão simples, parece não ser percebida.

Definitivamente, Itard enredava-se em sua própria trama teórico-metodológica. Imobilizado, não conseguia se desvencilhar daquilo que imaginou ser o melhor para seu aluno. Vivenciava Itard a dificuldade presente em todo ato pedagógico, que como bem disse Meirieu é “[...] estar atento ao julgamento possível sobre as reações das crianças, de refletir

¹²² *Las cosas atraen nuestra atención por el aspecto en que se relacionan mayormente con nuestro temperamento, nuestras pasiones y nuestro estado. Estas relaciones son las que hacen que nos afecten con una fuerza mayor, y que tengamos de ellas una consciencia más viva.*

sobre o papel do professor em um percurso de aprendizagem onde, necessariamente, é a liberdade do outro que deve ser posta em jogo”¹²³ (2001, p. 36). Pode-se dizer também que Itard não levou às últimas conseqüências sua disposição de observar o comportamento de Victor, ou o mais provável, não foi capaz de interpretá-lo adequadamente.

Mas ainda não seria o momento em que Itard desistiria da educação de Victor; ele avançou na instrução de seu aluno:

Mandei imprimir em grossos caracteres, em pedaços de cartolina de duas polegadas, as vinte e quatro letras do alfabeto. Mandei talhar numa prancha de um pé e meio quadrado, um número igual de compartimentos, nos quais mandei inserir os pedaços de cartolina, sem colá-los ali porém, a fim de que pudéssemos mudá-los de lugar quando necessário. Construíram-se de metal, e nas mesmas dimensões, um número igual de caracteres. Estes eram destinados a ser comparados pelo aluno com as letras impressas e classificados em seus compartimentos correspondentes. (ITARD, 1801/2000, p. 172)

Victor arrumou uma estratégia para classificar corretamente todos os caracteres, dispensando seu empenho de “comparação, memória e juízo”.

Assim que lhe punham o quadro nas mãos, ele não esperava que se tirassem de seus compartimentos as letras metálicas; ele as retirava e as empilhava em sua mão, seguindo a ordem da classificação delas; de sorte que a última letra do alfabeto ficava, depois do esvaziamento completo do quadro, a primeira da pilha, e era também por esta que ele começava [...] procedendo sempre da direita para a esquerda. (ITARD, 1801/2000, pp. 172 e 173)

¹²³ [...] être attentif au jugement possible sur les réactions des enfants, de réfléchir au rôle de l’enseignant dans une démarche d’apprentissage où, nécessairement, c’est la liberté de l’autre qui doit se mettre en jeu.

Como a pilha de caracteres freqüentemente desabasse e ele tinha que recolocá-las no seu lugar, ele começou a retirá-las apenas por fileiras e recolocá-las da mesma forma, já que as vinte e quatro letras encontravam-se dispostas em quatro fileiras: “Ignoro se ele fazia o raciocínio que lhe atribuo; ao menos é certo que executava a coisa como estou dizendo” (ITARD, 1801/2000, p. 173).

Certamente Victor se utilizava de memória e atenção para desenvolver essa atividade; elaborando inclusive uma estratégia, que não podemos afirmar não ter sido previamente realizada por alguém em sua presença, mas que certamente o fazia executar a tarefa sem erros. Mesmo que de forma simples, as operações mentais estavam em funcionamento. Itard, mesmo receoso em afirmar, percebia seu desenvolvimento.

Ao propor exercícios com as letras do alfabeto, o objetivo era preparar Victor para a escrita, ou seja, aquela que seria a forma de expressar as necessidades que não podiam ser expressas pela fala. Assim, em uma manhã, quando Victor esperava seu leite, Itard escreve a palavra *LAIT*, colocando as quatro letras sobre uma prancha. A Senhora Guérin, já avisada do procedimento, deu uma xícara cheia de leite para Itard; “um momento depois aproximo-me de Victor: dou-lhe as quatro letras que eu acabava de tirar de cima da prancha; indico-lha com uma mão, enquanto com a outra apresento-lhe a caneca cheia de leite” (ITARD, 1801/2000, p. 173).

Rapidamente Victor recolocou as letras numa ordem totalmente inversa – *TIAL* – Itard indicava as correções, apontando o lugar correto de cada letra: “quando essas mudanças reproduziram o signo da coisa, não o fiz mais esperar” (ITARD, 1801/2000, p. 174).

O contato com as letras do alfabeto, antes de apresentar a Victor uma palavra escrita, é uma clara referência ao trabalho de Sicard. E da mesma forma que Massieu, Victor teria dificuldade em compreender a escrita como sistema simbólico de representação da realidade. Ao apresentar a palavra “*lait*”, é interessante notar que Itard, ao mostrar detalhadamente o que queria a Victor, usou a “linguagem de pantominas” que Victor utilizava e não a fala.

Victor logo compreendeu que existia uma relação entre a disposição alfabética e uma de suas necessidades, a prova veio oito dias depois da primeira experiência com a palavra “*lait*”. Victor ao sair para o Observatório pegou por conta própria as quatro letras em questão e as colocou no bolso. Chegando à casa do cidadão Lemeris dispôs esses caracteres sobre a mesa formando a palavra “*lait*”.

Após essas experiências Itard, conclui, nove meses depois de seu trabalho com Victor:

[...] o menino, conhecido pelo nome de *selvagem do Aveyron*, é dotado do livre exercício de todos os seus sentidos; que dá provas contínuas de atenção, de reminiscência, de memória; que pode comparar, discernir e julgar, aplicar enfim todas as faculdades de seu entendimento a objetos relativos à sua instrução [...] se concluirá daí que sua educação é possível, se é que já não está garantida por esse primeiros sucessos. (ITARD, 1801/2000, p. 174, grifo do autor)

Quase no final de seu relatório, Itard faz uma provocação aos Observadores, provavelmente àqueles que tinham dado seu parecer desfavorável em relação à educabilidade do “selvagem do Aveyron”. Em uma nota de rodapé, convida-os para ver pessoalmente os progressos que aquele que entrara na sociedade de forma desacreditada havia realizado. Para ele, apreciar o “estado moral” de Victor era mais difícil do que se poderia pensar; portanto, essa compreensão não se daria depois de um único exame, e sugere que “observá-lo e estudá-lo várias vezes em todos os momentos do dia, em cada um de seus prazeres, no meio de seus pequenos exercícios etc.; todas essas condições são indispensáveis” (ITARD, 1801/2000, p. 175). Complementa, dizendo que aqueles que não conheceram o “selvagem do Aveyron” nos primeiros dias de sua permanência em Paris, veriam agora “um menino *quase comum*, que não fala” e pondera que a distância que separa esse menino quase comum do selvagem do Aveyron é imensa, quando se calcula “através de que série de raciocínios novos e de idéias adquiridas ele alcançou estes últimos resultados” (ITARD, 1801/2000, p. 175).

Para terminar seu primeiro relatório, faz algumas ponderações que considerava relativas à história filosófica e natural do homem, sempre citando como referência Locke e Condillac. A primeira é que o homem é inferior a grande número de animais quando no “puro estado de natureza”. Criticando aqueles que “sem fundamento” revestiam das mais sedutoras das cores esse estado de natureza, ele conclui que o homem privado das relações sociais não passa de um ser reduzido, em muito, de suas capacidades. Portanto, a “superioridade moral” do homem não é natural, mas resultado da civilização, pois por meio da sensibilidade, própria de sua espécie, decorrem as faculdades imitativas e a tendência contínua que o força a procurar em novas necessidades, sensações novas. Ora, Itard estabelece aqui claramente um diálogo com aqueles que, adeptos das idéias de Rousseau, esperavam ver em Victor o “bom selvagem” aquele que “encontrava unicamente no instinto todo o necessário para viver no estado de natureza”. (ROUSSEAU, 1754/1978, p. 251)

Conclui de sua experiência com Victor que a força imitativa destinada à educação dos órgãos, sobretudo a aprendizagem da fala, declina com o avanço da idade, com o isolamento e todas as causas que tendem a embotar a sensibilidade nervosa. Partindo dos conhecimentos fisiológicos já obtidos na época, Itard sugere que a medicina moderna, apreciando as anomalias orgânicas e intelectuais de cada indivíduo, se propusesse a determinar o que a educação pode fazer por ele e o que a sociedade pode esperar dele.

Itard diz que apesar de ter falado do desenvolvimento do jovem Victor, não poderia alongar-se sobre sua puberdade, que tinha se pronunciado recentemente “de uma maneira explosiva e cujos primeiros fenômenos lançam muitas dúvidas sobre a origem de certas afeições do coração, que olhamos como muito *naturais*” (ITARD, 1801/2000, p. 177).

Algumas considerações a partir do Primeiro Relatório

Vê-se no primeiro relatório, a trajetória de um médico, que tomou para si o desafio de educar um menino que, após viver isolado durante um período de sua vida, foi trazido à sociedade, sob o estigma de selvagem. Estando o menino em dissonância com seu estereótipo de “bom selvagem”, a comunidade científica foi convocada para diagnosticá-lo e classificá-lo, estabelecendo o tipo de relação que deveria ser mantida com ele. Depois de um exame minucioso, concluíram que o garoto era “idiota”. Constatada sua condição irremediável, ele deveria ser asilado/isolado; deveria portanto, ser institucionalizado, prática adotada a partir do século XVII na Europa, que correspondia à segregação daqueles considerados ociosos, loucos, delinqüentes, desocupados, deficientes. Tal prática, que no decorrer dos séculos se diversificou e se especificou, chegou até os dias atuais, transformada, mascarada, mas não menos desumanizadora do que eram quando se resumiam a trancafiar e acorrentar os “anormais”, são as “institucionalizações invisíveis” (MOYSÉS, 2001) que discriminam, estigmatizam, adoecem, confinam aqueles que fracassam diante do “esperado”. Nesse sentido, cabe o alerta de Castel (2004) e Martins (1997), para o uso indistinto da palavra exclusão, pois, ao mesmo tempo em que permite abarcar uma enorme quantidade de situações, obscurece fatos e conjunturas que compõem o processo de exclusão. Enredados na vaga idéia de exclusão, caímos no engodo de pensar a exclusão em si e deixamos de considerar, o que segundo Martins se usa chamar de exclusão, isto é, “o conjunto das dificuldades, dos modos e dos problemas de uma inclusão precária, instável e marginal” (1997, p. 26).

Para entender melhor ao que Itard se opôs, e como essas situações articulavam os conceitos de inclusão/exclusão, vejamos como Pinel definia o “idiotismo” e como sugeria que fosse tratado. Para Pinel, ser “idiota” era sinônimo de:

Estar reduzido a uma existência quase automática, ter perdido o uso da palavra, ou não conservá-la senão para pronunciar alguns sons inarticulados; não obedecer senão ao instinto de necessidade, e algumas vezes ser insensível a ele, em muitos casos não pensar senão em se alimentar somente quando os alimentos já estão na boca, ficar às vezes imóvel dias inteiros sem manifestar

nenhum traço de idéias, nenhuma afeição moral, entregar-se a intervalos a explosões súbitas de um tipo de efervescência pueril, e a ataques de uma cólera cega, dirigidos ora contra os outros e ora contra si mesmos; tal é o quadro moral geral que oferecem os alienados idiotas reunidos nos hospícios.¹²⁴ (1801, pp. 207-208)

Assim, Pinel sugeria que, devido ao grande número de idiotas encontrados nos hospícios, e mais ainda, para evitar aos outros alienados “o espetáculo desta espécie de degradação do homem”, os idiotas deveriam ser mantidos à parte dos demais dentro dos hospícios. O “idiotismo” podia ter causas variadas, mas Pinel ressalta que “aqueles que o são de origem, têm às vezes um vício de conformação no crânio”. O aspecto físico da pessoa supostamente com deficiência mental é bastante ressaltado quando Pinel descreve “os traços do caráter físico e moral dos cretinos da Suíça”:

[...] peito grande e estreito; os dedos finos e alongados, com articulações pouco pronunciadas; a planta dos pés grande e às vezes recurvada, para fora ou para dentro; a puberdade muito retardada, mas desenvolvimento enorme dos órgãos da geração; [...] ele é indiferente ao frio, ao calor ou mesmo a golpes e ferimentos; ele é geralmente surdo e mudo, os odores mais fortes e os mais nojentos mal o afetam [...] Não falo da visão e do tato, que são os órgãos do discernimento e da inteligência, e cujas funções devem ser limitadas ou em um estado extremamente rude; suas faculdades afetivas parecem ainda mais nulas [...] ¹²⁵ (1801, pp. 173 e 174)

¹²⁴ *Etre réduit à une existence presque automatique, avoir perdu l'usage de la parole, ou ne la conserver que pour prononcer quelques sons inarticulés; n'obéir qu'à l'instinct du besoin, et quelquefois y être insensible; souvent ne songer à se nourrir que lorsque les aliments sont dans la bouche; rester quelque fois immobile des journées entières sans manifester aucune trace d'idées, aucune affection morale, se livrer par intervalles à des explosions subites d'une sorte d'effervescence puérile, et à des emportements d'une aveugle colère, tour-à-tour dirigés contre les autres ou contre soi-même; tel est le tableau général qu'offrent les aliénés idiots rassemblés dans les hospices.*

¹²⁵ [...] *poitrine large et étroite; les doigts minces et allongés, avec des articulations peu prononcées; la plante des pieds large et quelquefois recourbée, le pied le plus souvent porté en dehors ou en dedans; puberté très-retardée, mais développement énorme des organes de la génération; [...] il est indifférent au froid, au chaud ou même aux coups et aux blessures; il est ordinairement sourd e muet, les odeurs les plus fortes rebutantes*

Esquirol, discípulo de Pinel, contemporâneo e amigo de Itard, sobre os *idiotas*, afirmava no *Dictionnaire des sciences médicales* (1818):

Tudo revela neles uma constituição orgânica imperfeita, forças mal utilizadas. São incuráveis... Não há nenhuma forma de torná-los, mesmo que seja somente por um momento, mais racionais, mais inteligentes [...] sua aparência física é um fiel reflexo desta completa privação da inteligência.

Os idiotas são todos raquíticos, escrofulosos, epiléticos e paralíticos. A cabeça, demasiadamente grande ou demasiadamente pequena, é disforme, achatada dos lados ou por trás [...] lábios grossos e boca sempre entreaberta, gotejando saliva; [...] são surdos ou ouvem com bastante dificuldade, são mudos ou articulam muito mal; vêem pouco ou são cegos.¹²⁶ (ESQUIROL, apud LANE, 1986, p. 260)

E depois de desfiar uma extensa lista de limitações, conclui:

Espera-se, sem dúvida que não tenha nada a “trazer” ao tratamento de uma enfermidade essencialmente incurável; [...] Os

l'affectent à peine [...] Je ne parle point de la vue et du tact, qui sont les organes du discernement et de l'intelligence, et donc les fonctions doivent être très-bornées ou dans un état d'extrême rudesse; leurs facultés affectives semblent encore plus nulles [...]

¹²⁶ *Tout décèle en eux une organisation imparfaite, des forces mal employées. Il sont incurables... Rien ne saurait leur donner même pour quelques instants, plus raison, plus d'intelligence [...] le physique est en rapport avec cette privation totale de l'intelligence. Les idiots sont tous rachitiques, scrofuloux, épileptiques, paralysés. La tête trop grosse ou trop petite, est mal conformée, aplatie sur les côtés ou par derrière [...] les lèvres épaisses, leur bouche entr'ouverte laisse couler la salive; [...] Ils sont sourds, ou entendent mal, ils sont muets, ou ils articulent avec difficulté; ils voient mal ou sont aveugles.*

idiotas só necessitam cuidados domésticos, diários muito atentos e muito assíduos.¹²⁷ (ESQUIROL, apud LANE, 1986, p. 261)

Nesse contexto, a experiência de Itard constituiu-se num um evento marcante. Ele supôs que esse quadro de limitações comportamentais, cognitivas, afetivas e relacionais, que na época caracterizava o chamado “idiotismo”, poderia também advir de uma carência de experiências sensoriais. Com Victor, ele pôde dar corpo às suas idéias. Assim, pressupondo que as limitações de seu aluno ocorriam por falta de experiências sensoriais, Itard planejou uma intervenção que possibilitasse ao garoto experiências, mas não qualquer tipo de experiência, mas uma experiência educativa, planejada, de modo que Victor pudesse por meio dela desenvolver sua cognição, afetos, comportamentos e padrões de relacionamentos sociais.

Jean Marc-Gaspard Itard trouxe importantes reflexões concernentes à prática classificatória. A partir da experiência pedagógica com Victor, compreendeu que a medida da aprendizagem e do desenvolvimento de uma pessoa só pode ser obtida quando for comparada a si mesma. Pareceu compreender que, ao adentrar a área da classificação sintomatológica (fosse ela da inteligência, fosse da doença mental), estaria no domínio das objetivações. Pois quando classificamos pessoas, mesmo que a história de vida desse sujeito seja considerada importante, o que é realmente relevante são os sintomas e as categorias nas quais a partir deles se insere aquele que os possui. Assim, na busca por transcender o individual, em direção à objetividade, daquilo que é comum nas doenças, transtornos, deficiências, acaba-se por produzir a redução das idiossincrasias que são próprias da constituição do ser humano, sua individualidade, construída em sua história de vida, nas relações com o mundo social.

Itard apresenta-se então com outra proposta: o homem deve ser educado, pois só se constitui homem a partir do contato com outros homens. Desvencilhado dos grilhões classificatórios pôde ver Victor sob uma perspectiva dinâmica, que contemplava o desenvolvimento e a aprendizagem. Para dar sustentação a sua hipótese de educabilidade,

¹²⁷ *On s'attend bien que je n'ai rien à dire sur le traitement d'une maladie essentiellement incurable; [...] Les idiots ne demandent que des soins domestiques très-attentifs et très-assidus.*

Itard é fiel a sua concepção de compreender Victor em sua singularidade; em busca de sua história de vida, realizou observações incansáveis e, após vários dados coletados, elaborou seu projeto de intervenção educativa, tendo como base epistemológica o sensualismo de Condillac.

Entretanto, mesmo partindo do pressuposto de que as interações humanas são constitutivas do psiquismo do homem, na tríade aluno/mestre/conhecimento, dada sua base empirista-sensualista, a ênfase com o passar do tempo recaiu sobre o fazer do professor. Desprovido de alguns referenciais sócio-históricos referentes à constituição do humano, parece que seus maiores conflitos e questionamentos ocorrem quando começa a privilegiar o método e sua intervenção, em detrimento das necessidades e habilidades reais que seu aluno oferecia. Podemos dizer que Itard não obteve mais conquistas junto a Victor por não ter conseguido desatar-se da estátua de Condillac. Explico-me. Itard, ao começar a instrução de Victor, buscou resgatar o que pôde de sua história de vida, procurando nela indícios de sua educabilidade. Caminhando *pari passu* com Victor, procurou conhecê-lo em seus gostos, seus comportamentos e introduziu aos poucos modificações em sua rotina, para então iniciar suas atividades instrucionais. Itard começou a educação de Victor de forma louvável, estabeleceu o que é de mais importante na relação professor-aluno, laços de confiança, vínculos. Entretanto, viver em sociedade requer determinadas formas de comportamento, de expressão afetivo-emocional, de comunicação, que são partes de uma cultura. Segundo Heller (2000, p. 18), “o amadurecimento do homem significa, em qualquer sociedade, que o indivíduo adquire todas as habilidades imprescindíveis para a vida cotidiana da sociedade (camada social) em questão”. Para que Victor fosse integrado àquela sociedade, ele precisaria aprender os valores, comportamentos, expressões vigentes.

Para propiciar aprendizagem e posteriormente integração social de Victor, Itard estabeleceu um programa educativo para desenvolver a “sensibilidade nervosa” do garoto, já que ela era a seu ver a chave para o desenvolvimento cognitivo-afetivo de Victor. Assim, baseado no modelo da estátua de Condillac, recoberta de mármore, Victor teria seus sentidos trabalhados um a um. Mas Victor tinha sobrevivido em um ambiente hostil, perigoso, cheio de ameaças prementes, e sozinho. Itard reconhecia que ele tinha o olfato apurado, que era

capaz de ouvir barulhos mínimos, enfim tinha os cinco sentidos preservados. Mas, na opinião de Itard, estavam limitados. Iniciava-se um embate. Victor havia dependido durante anos de seus sentidos para sobreviver, e agora teria que re-significar toda sua sensibilidade. Mas não era só isso, para que seu desenvolvimento fosse completo, teria que aprender a falar. Jean Marc-Gaspard Itard era adepto do oralismo, mesmo trabalhando no Instituto e convivendo com Sicard, que defendia o uso da língua de sinais. Ele via a desvantagem social, na qual o surdo que não dominava a linguagem oral se encontrava. De fato, se hoje, com todo o avanço de leis e concepções sobre deficiência e inclusão, as pessoas surdas enfrentam tantas barreiras atitudinais e comunicativas, em 1800, certamente essa segregação era infinitamente maior.

Mas por mais inventivo que Itard fosse, Victor não aprendeu a falar, pelo menos não como Itard esperava. Para o professor, Victor deveria aprender a falar associando cada palavra ao seu significado, por meio de muitas repetições, nas quais um determinado som deveria ser associado a um determinado objeto. Assim, não era aceitável, nem como ponto de partida, nem como sinal de aprendizagem, as emissões voluntárias de sons ou palavras de Victor.

Vygotsky contribui para melhor entender a dificuldade conceitual enfrentada por Itard:

A associação entre a palavra e o significado pode tornar-se mais forte ou mais fraca, enriquecer-se com a ligação de outros objetos de um tipo semelhante, expande-se por um campo mais vasto ou torna-se mais limitada, isto é, pode passar por alterações quantitativas e externas, mas não pode alterar a sua natureza psicológica. Para isso teria que deixar de ser uma associação. Desse ponto de vista, qualquer desenvolvimento dos significados das palavras é inexplicável e impossível [...]. (1998, p. 151)

Victor era espontâneo, fazia birra, negava-se a fazer o que Itard planejava. Apesar de ter uma concepção arrojada para a época da relação afeto-cognição, trazia o dilema que perpassa até hoje a “aplicação” de teorias na prática, o desejo dos educadores de extrair das teorias um “como fazer” eficiente. Assim, Itard não sabia ao certo o que fazer com aquele menino de carne, osso, sentimentos, pensamentos, ações. O mito da estátua desmorona pouco a pouco, cada vez que a singularidade de Victor se impõe com suas idiossincrasias. Por mais que Itard quisesse considerá-las, fugir totalmente ao seu referencial teórico era algo que estava fora das possibilidades de Itard.

Entretanto, na imprescindível relação dialética imposta a toda relação humana, Itard também vai sendo transformado por Victor. O menino “quase comum que não fala” estabelece com seu professor uma “linguagem de pantomimas”, à qual Itard adere também. Victor pode ser educado, esta é a conclusão do primeiro relatório, carregada de um tom claramente otimista.

O sucesso do aluno, além das expectativas do professor: quem são os culpados? (Segundo Relatório)

No início de seu segundo relatório, Itard revela seu pessimismo: “eu teria envolvido num profundo silêncio e condenado a um eterno esquecimento trabalhos, cujo resultado oferece bem menos a história dos progressos do aluno do que a dos insucessos do professor” (ITARD, 1806/2000, p. 183).

Itard parecia sentir-se derrotado, após anos de trabalho diário com Victor. Metódico, inventivo, quase incansável, foi vítima de sua visão de homem. Em sua concepção, o aluno seria a tábula rasa, a folha em branco, a pedra bruta, e o professor o escritor, escultor, modelador. Justificam-se seus sentimentos.

Mesmo não tendo alcançado sua meta com Victor, seu trabalho deveria “contribuir com a história da filosofia médica, o estudo do homem incivilizado e a direção de certas educações privadas” (ITARD, 1806/2000, p. 184). Demonstra aqui estar preso às idéias de seu tempo. Não via a possibilidade dos conhecimentos produzidos por ele vir a influenciar a educação das pessoas com deficiência e mesmo a educação de uma forma geral, como aconteceu a partir de seu legado, com o trabalho desenvolvido por Séguin e Montessori, entre outros.

No segundo relatório, manteve a mesma idéia do primeiro, no que se refere ao desenvolvimento: só devemos comparar Victor consigo mesmo, e diz: “podemos indagar se Victor não difere mais do selvagem do Aveyron, em sua chegada a Paris, do que difere dos outros indivíduos de sua idade e de sua espécie” (ITARD, 1806/2000, p. 184).

Para mostrar o desenvolvimento de Victor, Itard subdivide seu relato: desenvolvimento das funções dos sentidos, desenvolvimento das funções intelectuais e desenvolvimento das faculdades afetivas.

Desenvolvimento das funções dos sentidos

Itard reafirma sua base teórica ao discorrer sobre suas ações educativas:

Devemos aos trabalhos de Locke e de Condillac terem avaliado a forte influência que a ação isolada e simultânea de nossos sentidos tem sobre a formação e o desenvolvimento de nossas idéias. [...] Foi segundo esses princípios que, quando cumpri as metas principais que de início me propusera, e que expus em minha primeira obra, empreguei todos os meus cuidados em exercitar e em desenvolver separadamente os órgãos dos sentidos do jovem Victor. (ITARD, 1806/2000, p. 187)

Baseado nesses mesmos pressupostos, Itard trabalhou com os sentidos separadamente. Começou com a audição, que para ele era o sentido que mais favoreceria o desenvolvimento das faculdades intelectuais. Seguindo de perto o *Traité*, de Condillac, resolveu isolar esse sentido; privou Victor da visão, colocando uma venda em seus olhos, iniciando os exercícios com sons fortes e bem distintos. Seu objetivo não era só fazê-lo ouvir os sons, mas também escutá-los. Quando Condillac fez a distinção entre ver e olhar, disse: “não formamos idéias tão logo vemos; formamo-las apenas quando olhamos com ordem e método” (1993/1754, p. 173). Infere-se que a diferença entre ouvir e escutar também seja que “escutar” um som requer a “análise”. Nessa perspectiva, Itard criou um exercício que consistia em estimular Victor a reproduzir um som igual ao que ele havia emitido anteriormente.

Os sons utilizados no princípio eram bem distintos – o som de um sino e de um tambor –, mas aos poucos foram sendo apresentados sons menos díspares, mais complexos e aproximados. Em seguida, passou à percepção dos sons de um instrumento de sopro, sons que, em sua opinião, eram mais análogos aos sons da voz. Por último, introduziu o som de sua voz, considerado o último grau da escala para tornar Victor sensível à audição da fala; para assegurar-se de que Victor o “escutava”:

[...] punha meu aluno à minha frente, de olhos vendados, de mãos fechadas e mandava-o estender um dedo todas as vezes que eu emitia um som. Esse meio de prova foi logo compreendido; mal o som havia impressionado o ouvido e o dedo se levantava com uma espécie de impetuosidade, e em geral até com demonstração de alegria, que não permitiam duvidar do gosto que o aluno fazia nessas esquisitas aulas. (ITARD, 1806/2000, p. 188)

Reily, analisando esse modelo pedagógico, utilizado até os dias de hoje, principalmente na educação de crianças com deficiência, considera que nele “entende-se que o conhecimento se dá pela experiência dos sentidos, não pelo sentido da experiência” (p.

155). Afirmamos que essa abordagem mecanicista e sensualista da aprendizagem, mesmo com todo avanço das teorias que discutem desenvolvimento e aprendizagem, ainda é muito presente em sala de aula e não só com alunos com deficiência. Um exemplo de Andrade (1990) ilustra nossa afirmação. Após ler a lição com a classe, a professora solicitou que os alunos escrevessem na frente de algumas palavras que ela havia colocado na lousa [destacado em negrito], uma frase da lição que respondesse corretamente a uma pergunta de interpretação de texto por ela formulada [destacada em itálico]; por exemplo:

dado: *A coca.*

cubo: *O bebê bebeu a coca.*

Para ser escrito na frente da palavra “cubo”, a professora perguntava: “o que o bebê fez?”, e lhes dizia que escrevessem a resposta na frente da palavra “cubo”. Questionada sobre o que significava aquela atividade, a professora respondeu que se tratava “de um exercício de interpretação escrita do texto, que consistia em escrever uma palavra que não tinha no texto, mas que os alunos já conheciam, e, na frente dessa palavra, a resposta a uma interrogação que exigia uma interpretação do texto”. (ANDRADE, 1990, p. 13) Segundo o autor, de acordo com a professora, “Tal orientação fora recebida da supervisão pedagógica, que a justificara afirmando que, enquanto os alunos recordavam a palavra anterior, já aprendida, eles aprendiam a nova lição através da interpretação do texto” (p. 13). E os alunos? “[...] as crianças copiavam mecanicamente as palavras e, na frente, escreviam as repostas; *não eram capazes de explicar o sentido do exercício*” (p. 13, grifo meu).

No caso de Victor, Itard achava estranho que seu aluno gostasse dessas “aulas esquisitas”. Realmente, Victor parecia apreciar essas aulas; entretanto, não acreditamos que fosse porque estivesse aprendendo a escutar o som da voz humana, não pelo menos da forma mecânica proposta por Itard, mas muito mais pelo contato e companhia do mestre; por conseguir compreender o que estava sendo solicitado e poder fazê-lo; por poder corresponder às respostas que o professor esperava dele. Victor tinha compreendido o jogo e se divertia nessa troca recíproca. Em alguns momentos, Victor vinha até Itard com a venda e demonstrava imensa alegria quando percebia a mão de seu mestre atá-la. Como coloca

Sirgado (2000, p. 41), “as funções psicológicas são efeito/causa da atividade social dos homens, resultado de um processo histórico de organização da atividade social. Para tornar-se um ser “humano”, a criança terá de “reconstruir” nela (não simplesmente reproduzir) o que já é aquisição da espécie”. Mas pensar em reconstruir um conteúdo para se apropriar dele são idéias mais contemporâneas, e não da época de Itard; no entanto, como vimos, parece que até os dias de hoje ainda prevalecem em algumas práticas pedagógicas a idéia de que aprender é sinônimo de reproduzir.

Itard queria que, além de ouvir o som da voz, Victor discriminasse as modificações e variedades de tons “que compõem a música da fala.” O exercício para atingir esse fim foi a comparação das vogais. Estabeleceu que para a emissão de cada vogal, um dedo específico deveria ser levantado. Victor teve dificuldade em distingui-las, mas ao cabo de algum tempo foi capaz de diferenciar a vogal *o*, depois o *a* e com mais dificuldade as outras três. Foi então que as demonstrações de alegria de Victor reapareceram. Diz Itard: “Naqueles momentos, todos os sons eram confundidos, e os dedos indistintamente levantados, em geral até todos ao mesmo tempo, com uma impetuosidade desordenada e gargalhadas realmente irritantes” (ITARD, 1806/2000, p. 190).

Para conter sua expressividade, a venda foi retirada. Por sua vez, Victor começou a se distrair com os mínimos acontecimentos em torno dele e pouco adiantava o semblante severo e até um pouco ameaçador de Itard. O professor resolveu recolocar a venda para sanar a distração recorrente de Victor, e as gargalhadas recomeçaram.

Itard buscou outra forma de corrigir Victor, e cada vez que ele errava, Itard batia com uma baqueta de tambor em seu dedo. Victor entendeu que essa era uma brincadeira e se divertia com tal procedimento. Itard tornou-se mais severo e foi compreendido imediatamente.

Fui compreendido e não foi sem uma mescla de dor e de prazer que vi na fisionomia entristecida daquele rapaz o quanto o sentimento de injúria prevalecia sobre a dor da batida. Lágrimas

saíram de sob a sua venda; apressei-me em tirá-la; mas, seja embaraço ou temor, seja preocupação profunda dos sentidos interiores, embora desvencilhado daquela venda, ele persistiu em manter os olhos fechados. Não posso descrever a expressão dolorosa, conferida à sua fisionomia por suas duas pálpebras assim aproximadas, através das quais escapavam de tempos em tempos algumas lágrimas. (ITARD, 1806/2000, p. 190)

Itard não conseguiu usar o prazer e a alegria de Victor em favor de sua aprendizagem; sua irritação era crescente, parecia exaltar-se e ser rígido demais. Victor, que mesmo tendo passado situações em que havia sido pressionado pela curiosidade alheia, importunado, humilhado, não chorava, agora chorava mantendo os olhos fechados. Não se pode presumir o que os olhos cerrados de Victor significavam para ele, mas essa cena denuncia o desgaste de Itard devido às respostas lentas e imprecisas de Victor. Por outro lado, Victor, que via prazer e divertimento nesses momentos com Itard, algo que não acontecia nos exercícios com as letras, ficava temeroso: “um sentimento de temor tomou o lugar daquela alegria louca [...] quando eu emitia um sinal tinha que esperar durante mais de um quarto de hora o sinal combinado” (ITARD, 1806/2000, p. 191).

O medo e a insegurança começavam a corroer a relação de confiança construída pacientemente. A mudança arbitrária de critério, que transformou diversão e brincadeira em comportamento inaceitável, sujeito a punição, deixou marcas tão profundas que, ao mais leve barulho, o menino espavorido tratava de recolher o dedo e escolher outro para levantar com a mesma lentidão. Mesmo depois de algum tempo, se Itard voltasse a tentar esse tipo de exercício, logo tinha de abandoná-lo.

Contudo, Itard considerou que a série de experiências realizadas com o sentido da audição não foi totalmente inútil. Atribuía a ela, e não à convivência de Victor com ele, entender algumas palavras de uma sílaba só e distinguir as entonações da linguagem, que

exprimem reprimenda, amizade, desprezo, mesmo que elas não viessem acompanhadas de pistas fisionômicas ou gestuais.

Com o passar do tempo, Victor aprendeu a “ler” e a “escrever”. Mas, aquele que aprende a ler e a escrever não pode ser “selvagem”, nem “idiota”, ele aprende, é “aluno”. Exatamente assim é que Itard se refere a Victor: “meu aluno”.

Itard iniciou seu trabalho com a visão. A forma como Itard descreve o processo de leitura de Victor é muito interessante; diz ele: “[...] essa leitura era completamente intuitiva; Victor lia as palavras sem as pronunciar e mesmo sem lhes conhecer a significação” (ITARD, 1806/2000, p. 192).

Para verificar se Victor estava lendo ou não, Itard colocava uma série de palavras, entre as quais várias que se diferenciavam bem pouco entre si.

Todas as palavras submetidas à leitura eram igualmente escritas em dois quadros; eu pegava um e fazia Victor pegar o outro; depois, percorrendo sucessivamente, com a ponta do dedo, todas as palavras contidas naquele dos dois quadros que eu tinha nas mãos, exigia que ele me mostrasse, no outro quadro, a cópia de cada palavra que eu lhe designava. Tinha o cuidado de seguir uma ordem totalmente diferente no arranjo dessas palavras, de tal modo que o lugar que uma delas ocupava num quadro não dava nenhum indício daquele em que sua igual ocupava no outro. Daí a necessidade de estudar de algum modo a fisionomia particular de todos aqueles signos para reconhecê-los ao primeiro lance de olhos. (ITARD, 1806/2000, p. 192)

Vejamos que novamente não se descreve nenhum diálogo entre ambos, parece que tudo se dá por meio de sinais, de gestos. Segundo Smolka e Nogueira (2002, p. 82),

[...] a criação e o uso de signos se dão, inescapavelmente, na relação com o outro, nas práticas sociais. Os signos emergem como meio e modo de comunicação e, simultaneamente, de generalização, para o outro e para si. Emergem em meio a movimentos, olhares, sons partilhados, que passam a ser acordados como gestos significativos pelos sujeitos na relação, e se convencionalizaram, se estabilizaram na história dessas relações.

Itard não ignora essas considerações, mas valorizava a aprendizagem por meio de atividades sistemáticas. Adepto de procedimentos metódicos e analíticos, derivados de sua concepção empírico-sensualista, considerava cuidadosamente cada atividade, estabelecendo não só seu conteúdo e forma, mas seus objetivos. Concretizava dessa maneira uma prática pedagógica unilateral, perdendo muitas oportunidades de provocar a aprendizagem de Victor pela relação estabelecida com ele. Dentro da abordagem sócio-histórica, entende-se que o modo de relação do sujeito consigo e com o outro passa necessariamente pelo outro. Considerando que Victor se comunicava por meio de uma “linguagem de pantominas” (como está registrado desde os primeiros relatos que se fez dele), o fato de Itard prolongar essa forma de comunicação, e até mesmo de compreendê-lo e se fazer compreender por ela, certamente foi um agravante da dificuldade na aquisição da fala, em um momento posterior.

Durante a “leitura”, que mais se caracterizava como um processo de discriminação de formas, quando Victor se enganava com alguma palavra, Itard o fazia retificar seu erro incentivando-o a soletrar, o que consistia em comparar todas as letras das duas palavras uma após a outra.

Esse exame, verdadeiramente analítico, era feito de uma maneira muito rápida; eu tocava, com a extremidade de um marcador, a primeira letra de uma das duas palavras que se devia comparar; Victor fazia o mesmo na primeira letra da outra palavra; passávamos da mesma maneira à segunda; e continuávamos assim até que Victor, sempre procurando encontrar em sua palavra as letras

que eu lhe mostrava na minha, conseguisse encontrar aquela que começava a estabelecer a diferença das duas palavras. (ITARD, 1806/2000, pp. 192 e193)

Logo, Victor não precisava mais desse exame detalhado e conseguia somente em olhar a palavra com um pouco mais de atenção, perceber seu erro. Victor aprimorou sua habilidade discriminativa, mas certamente não estava lendo.

Itard passou a trabalhar o tato, sem atribuir a mesma importância que Buffon e Condillac atribuíram a esse sentido. Por meio de exercícios, ensinou Victor a discernir o que é frio do que é quente, diferenciar um objeto de outro por sua forma, por seu volume, chegando a fazê-lo discernir as letras de metal mais análogas em suas formas como:

B - R

I - J

C - G

Também nesses exercícios, Itard parecia não conversar com Victor:

Pus no fundo de um pote opaco, cujo bocal mal podia permitir a introdução do braço, castanhas cozidas ainda quentes e castanhas quase do mesmo tamanho, mas cruas e frias. Uma das mãos de meu aluno estava dentro do pote, e a outra fora, aberta sobre seus joelhos. Pus sobre esta uma castanha quente e pedi a Victor que me retirasse um igual do fundo do pote; ele me deu de fato. (ITARD, 1806/2000, p. 193)

Os próximos sentidos trabalhados foram o gosto e o olfato.

Itard considerou desnecessário aperfeiçoar mais ainda o olfato, pois Victor, mesmo convivendo em sociedade, mantinha o hábito de farejar tudo, até objetos que para os outros pareciam inodoros.

O paladar, mais ligado “ao exercício das funções digestivas do que ao desenvolvimento das faculdades intelectuais”, estava fora do plano de instrução de Itard. Entretanto, ele resolveu diversificar os gostos de Victor, meta atingida em pouco tempo. Mas, mesmo tendo adquirido o prazer de comer várias comidas, o garoto não demonstrou gulodice em relação a nenhuma delas e conservou como bebida preferida a água.

No parecer de Itard, ele conseguiu seu objetivo: aperfeiçoar os sentidos de Victor; com exceção da audição. Agora, eles estavam abertos para novas percepções e consequentemente “idéias” diferentes, “mas essas idéias só deixavam em seu cérebro um vestígio fugidio; para fixá-los, cumpria gravar nele seus respectivos signos ou, melhor dizendo, o valor desses signos” (ITARD, 1806/2000, p. 196).

Itard ponderou que Victor tinha aprendido a discriminar a palavra que representava determinado objeto e as suas características, mas “sem conhecer o valor representativo desses signos”, isto é, Victor os havia memorizado, mas não sabia ler.

A “representação dos signos” não era, segundo o médico-pedagogo, parte do campo dos sentidos externos, era preciso recorrer às “faculdades da mente”. Elaborou então novas experiências. Podemos dizer que, até então, Itard se limitara a aprimorar habilidades e capacidades que Victor de alguma forma já demonstrava; passava agora a desenvolver sistematicamente funções hipoteticamente inexistentes. Seu objetivo final era ensinar Victor a pensar.

Depreende-se do relato de Itard que o desenvolvimento da linguagem escrita e falada estaria atrelado a um desenvolvimento prévio dos sentidos, e eram necessários alguns mecanismos para desenvolvê-los. A construção de um sistema de representação da realidade por meio da palavra seria um segundo momento. Montessori (1965), que se utilizou de

algumas idéias de Itard para compor seu trabalho, parecia compartilhar da visão de Itard para o ensino da escrita, diz ela:

A escrita é uma atividade complexa, que precisa ser analisada. Parte dela relaciona-se com o mecanismo motor, parte com o trabalho da inteligência. No mecanismo motor é necessário ainda distinguir dois grupos: um destinado a manipular o instrumento da escrita, outro a desenhar a forma das letras. (p. 190)

Sugere assim vários exercícios a serem desenvolvidos com a criança para propiciar o “desenvolvimento motor” da escrita, como, por exemplo, tornar a mão leve e firme para a escrita. Nesse sentido, Itard adota uma rígida disciplina. As dimensões simbólica, pragmática, lúdica e dialógica da escrita não são contempladas.

Desenvolvimento das funções intelectuais

De acordo com a concepção adotada por Itard sobre a relação corpo-mente, a “instrução dos sentidos” era tida como parte da preparação da “grande obra da comunicação das idéias”. Apesar de distintos, corpo e mente tinham uma conexão íntima, sendo o desenvolvimento “simultâneo, e sua influência recíproca”. Assim, dizia Itard, “enquanto limitava meus esforços a pôr em exercício os sentidos de nosso Selvagem, a mente participava dos cuidados exclusivamente dados à educação desses órgãos e seguia a mesma ordem de desenvolvimento” (ITARD, 1806/2000, p. 199). Portanto, para Itard, aprendizagem e desenvolvimento eram processos simultâneos, embora pela afirmação acima haja uma leve sugestão de que aprendizagem propicia desenvolvimento.

Para comunicar-se, Victor usava a linguagem de ação, mas Itard, adepto do oralismo, não aprimorou essa linguagem convencionando sinais com seu aluno. Queria que Victor aprendesse a ler, escrever e falar. A insistência na comunicação oral de Victor era decorrente

da idéia de que sua ausência para o homem, era tão prejudicial quanto o isolamento, guardada as devidas proporções. Vejamos o que Itard pensava a esse respeito, em 1802:

A falta de comunicações verbais com os homens age da mesma maneira, se bem que com menor influência que o isolamento. Não podemos fazer uma idéia das estreitas circunscrições das faculdades intelectuais dos jovens surdos-mudos antes que sua educação tenha estabelecido algumas comunicações com seus semelhantes. Alguns representavam mesmo as características do idiotismo no primeiro grau; e embora nós tenhamos nos nossos dias recuado bastante os limites da instrução própria a esta classe de seres mutilados, nós podemos prever com toda a segurança que jamais aparecerá nenhum indivíduo por pouco marcante que seja na literatura e nas ciências abstratas. A menos que nós os tornemos capazes de conversar facilmente com os homens, eles formarão sempre um povo à parte, isolado no meio da sociedade e distante vários séculos do estado atual do espírito humano.¹²⁸ (ITARD, 1802/2004, p. 475)

E acrescenta:

Se nós queremos outros exemplos da influência principal que tem sobre as faculdades intelectuais as relações sociais e da espécie de idiotismo a que leva a limitação das relações, estudemos os homens nos locais ainda pouco civilizados, nos países de montanha

¹²⁸ *Le défaut de communications verbales avec les hommes agit de la même manière, quoique avec une influence moindre que l'isolement. On ne peut se faire une idée de l'étroite circonscription des facultés intellectuelles des jeunes sourds-muets avant que leur éducation ait établi quelques communications avec leurs semblables. Quelques-uns même présentent tous les caractères de l'idiotisme au premier degré; et quoiqu'on ait beaucoup de nos jours reculé les limites de l'instruction propre à cette classe d'êtres mutilés, on peut prédire en toute sûreté que jamais il n'en sortira aucun individu tant soit peu marquant dans la littérature et les sciences abstraites. À moins qu'on les rende propres à converser aisément avec les hommes ils formeront toujours un peuple à part, isolé au milieu de la société et éloigné de la distance de plusieurs siècles de l'état actuel de l'esprit humain.*

onde cada família vive isolada e forma ela só todo o mundo vivente!¹²⁹ (ITARD, 1802/2004, p. 475)

Sem conseguir avançar com a fala de Victor, Itard resolveu investir na escrita. O médico observou que mesmo dominando a escrita de algumas palavras, o garoto não as usava para pedir objetos, nem expressar suas necessidades; ele só as utilizava, às vezes, na presença do objeto. Sempre pronto a rever seus procedimentos, Itard atribuiu essa dificuldade à didática empregada para ensinar seu aluno, mais do que a dificuldades de entendimento por parte de Victor.

Itard propôs um exercício no qual favorecesse uma ligação direta entre objeto e signo, de forma que “os fixasse simultaneamente na memória”. Escolheu objetos simples (faca, pena, chave etc.), para que os signos que os designassem não fossem confundidos com seus acessórios. Colocou então um cartão com o nome do objeto sob cada um deles. Para Itard, seria uma questão de tempo: “agora só se tratava de familiarizar seus olhos com a respectiva posição de cada um daqueles nomes embaixo do objeto que ele representava” (ITARD, 1806/2000, p. 201).

Victor não o decepcionou, era capaz de colocar cada objeto sobre seu nome. Com sua obediência, Victor reforçava, sem saber, a abordagem associacionista de aprendizagem de seu mestre, e se distanciava de atingir o objetivo que ele mais queria: apreender a função social da escrita.

O reconhecimento que Victor fazia não era mais que um jogo de memória e logo Itard o percebeu. Levando os objetos a um canto da sala e os nomes dos objetos a outro, Victor não era capaz de trazer a coisa se não estivesse vendo a palavra escrita todo o tempo. Mas com o passar do tempo, Victor começou a reter na memória a palavra escrita e conseguia buscar o objeto até em outro cômodo. No início, “assim que havia lido bem, partia como um raio; e eu o via voltar, um instante depois, tendo na mão o objeto pedido” (ITARD, 1806/2000, p. 202). Em alguns momentos, parava no meio do caminho e voltava para ver

¹²⁹ *Si l'on veut d'autres exemples de l'influence majeure qu'ont sur les facultés intellectuelles les relations sociales et de l'espèce d'idiotisme qu'entraîne la circonscription des relations, qu'on étudie les hommes dans les contrées peu civilisées encore, dans les pays de montagne ou chaque famille vit en quelque sorte isolée et forme à elle seule tout le monde vivant!*

novamente o nome, sendo necessário mesmo em algumas vezes, Itard lhe mostrar entre os vários nomes, aquele que ele havia esquecido. Em verdade, um exercício de memória!

Itard complexifica seu exercício, pedindo cada vez mais objetos simultaneamente. Para Itard, ler era memorizar. Victor sentia-se cada vez mais confiante, podendo até parar em seu percurso de um cômodo a outro para olhar pela janela. “Foi assim que, restabelecida em toda a latitude de suas funções, a memória conseguiu guardar os signos do pensamento, enquanto, de outro lado, a inteligência apreendia todo o seu valor” (ITARD, 1806/2000, p. 203).

Itard encheu-se de otimismo, pois Victor além de relacionar exatamente cada palavra com o objeto designado, o fazia espontaneamente. Mas como de costume, não demorou que Itard desconfiasse dessa “associação.” Para Victor, aquelas palavras eram como nomes próprios, isto é, uma faca, não era qualquer faca e sim aquela faca específica. O que aconteceu? Victor tinha sido um bom aluno. O professor ensinou a nomenclatura dos objetos contidos em seu quarto e o aluno entendeu que aqueles objetos eram os únicos aos quais ela era aplicada. Em sua concepção, também entendeu que os exercícios feitos para trabalhar o sentido da visão, tinham ensinado Victor a buscar as dessemelhanças entre os objetos. Explicando, assim, porque Victor havia se prendido a referir aquelas palavras somente àqueles objetos; a sagacidade de sua observação visual, seria “resultado necessário da educação particular dada ao sentido da vista” (ITARD, 1806/2000, p. 206). Itard desconsiderou a qualidade de conceituação, discriminação e generalização do pensamento.

Analisemos um pouco mais a situação que se apresenta, e que será a nosso ver uma das causas de Itard decidir-se por abandonar a educação de Victor. Destaca-se nesta passagem o princípio do empirismo de que “tudo que o homem é ele o aprende”. Ora, o professor toma para si, nessa perspectiva, uma enorme responsabilidade pelo processo de aprendizagem do aluno. Itard seguia no relatório, penalizando-se pelos “fracassos” de Victor, buscava uma nova estratégia, revia os exercícios, buscava adaptar o método ao aluno, tudo para que sua educação fosse eficiente. Mas, Victor, como todo aluno, tinha seu tempo para aprender, seu ritmo, habilidades e dificuldades. Contudo, como muitos alunos, tinha também uma relação afetiva com seu mestre, que o fazia querer agradá-lo, responder às suas expectativas, chegando a chorar copiosamente quando Itard expressava seu desapontamento.

Itard estava certo ao dizer que Victor tomara as suas lições “ao pé da letra”, mas errava ao querer impor uma educação unidirecional.

Itard teria que superar a dificuldade que impôs a Victor de ligar a palavra a um único objeto. Para que seu aluno aprendesse a generalizar o nome dos objetos, Itard recorreu ao campo da aplicação dos signos, isto é, por meio do uso dos objetos, Victor foi levado a compreender que as qualidades comuns a eles os faziam ter o mesmo nome. Victor começou a generalizar os nomes. Um exemplo dessa generalização foi quando Itard pediu uma faca e ele lhe deu uma navalha. Para lhe mostrar as diferenças entre elas, Itard deu a navalha para que Victor cortasse o pão; como ele não conseguiu, Itard mostrou qual era seu uso correto. Victor começou a fazer aproximações comparativas “muito esquisitas”, por exemplo, quando ofereceram a Victor uma colher de lentilhas, e ele não tendo onde colocá-las, pegou um desenho recoberto de vidro que em muito se parecia um prato. Outra “invenção”, que deixou Itard muito alegre, foi quando Victor pegou uma lardeadeira¹³⁰ para fazer de porta-lápis, substituindo as passadeiras por algumas voltas de fio. Referente a esses acontecimentos, Luis (2000) faz algumas provocações, que merecem ser aqui citadas:

Podemo-nos perguntar se a invenção assim definida não foi favorecida por sua antiga experiência de auto-suficiente. Podemos inclusive atribuir a essa operação o estatuto de um pensamento: temos a idéia, temos o objeto associado a ela in absentia, e por último, a ação inteligente. Só falta uma coisa: a palavra. Mas porque não chamar isso de pensamento? [...] Seria ele [Itard] capaz de admitir um pensamento sem a palavra, de admitir um signo “manco”? Só temos respostas indiretas: já na expressão do seu entusiasmo diante de tamanho fato, “não acidental” nem isolado, já na sua afirmação geral de que “a faculdade de inventar” é uma característica do homem pensante. Se assim for, não se teria resgatado da sua selvageria o homem natural adormecido? (p. 51)

¹³⁰ Segundo o Dicionário Enciclopédico Luso-Brasileiro Lello Universal, lardeadeira significa: agulha própria de lardear [Lardear – v.t. (de lardo) entremear com pequenos nacos de toucinho (uma peça de carne)].

Itard reconhecia a engenhosidade do que Victor tinha criado, mais ainda porque conseguiu remeter-se à vida pregressa de Victor e perceber que aquele objeto utilizado na “invenção” de Victor não fazia parte de seu contexto, naquele momento e muito menos quando vivia na floresta. Mas, para ser um homem completo, insistia Itard, Victor precisava falar. Enquanto ele não falasse, o médico-pedagogo continuaria ensinando-o a ler.

Com as palavras mais simples não teve dificuldade, apontava a palavra de um lado e segurava o objeto correspondente na outra mão. Mais difícil foi fazer Victor perceber que as partes que compõem um todo têm nomes diferentes do todo. Mas esse obstáculo foi logo transposto. Victor também aprendeu a nomear a qualidade das coisas (adjetivos) e posteriormente foram-lhe ensinados os verbos. Sempre com a mesma inventividade, Itard propunha situações para que Victor compreendesse o significado das palavras.¹³¹

Essas escolhas de Itard não eram aleatórias, ele seguia de perto Condillac. Para este filósofo, o desenvolvimento filogenético da linguagem oral seguiu uma ordem. Primeiro foram nomeados os objetos. Depois foram criados os adjetivos e os advérbios; até chegarem aos verbos, passou-se muito tempo. Condillac faz uma pontuação que parece ter sido acatada por Itard: “Assim é como as crianças, que não aprendem estas palavras [os verbos] senão quando já sabem nomear os objetos que tem com eles uma maior relação [...]”¹³² (CONDILLAC, 1746/1999, p. 208). É possível vislumbrar aqui mais uma hipótese para o fracasso de Victor na aprendizagem da linguagem escrita e oral. Condillac não negava a importância da linguagem oral para o desenvolvimento das funções mentais superiores, nem mesmo relegava ao segundo plano as relações na aquisição da linguagem. Entretanto, Condillac, no estudo da filogênese da linguagem oral, dos signos convencionados, deixa entender, ou pelo menos é assim que Itard se apropria de seus conceitos, que a partir do momento que os significados das palavras fossem acordados nos grupos, eles se cristalizariam; tanto é que ele aconselha o educador a ensinar seu aluno o significado exato de cada palavra. Vygotsky insere uma discussão interessante para a reflexão sobre a

¹³¹ Para mais detalhes, ver Itard, 1806/2000, pp. 210 e 211.

¹³² *Así es como los niños, que no aprenden estas palabras sino cuando saben ya nombrar los objetos que tienen con ellos una mayor relación, manifiestan lo que ocurre en su alma.*

educação e o fracasso nas aquisições que Itard esperava de Victor. Vygotsky não nega o significado da palavra, mas entende que ele faz parte de um complexo maior: o sentido. Em suas palavras, “o sentido da palavra é a soma de todos os eventos psicológicos que a palavra desperta em nossa consciência. É um todo complexo, fluido dinâmico, que tem várias zonas de instabilidade desigual.” O significado seria apenas uma dessas zonas, a mais estável e precisa. Como diz Aguiar (2001, p. 105), “o sentido se constitui, portanto, a partir do confronto entre as significações sociais vigentes e a vivência pessoal”. Pode-se considerar que Itard foi capaz de considerar muitos aspectos da história de vida de Victor, que em muitos momentos foi capaz de modificar os exercícios em função das dificuldades de seu aluno. O entendimento de que existe, para além da construção coletiva do significado da palavra, uma apropriação pessoal, idiossincrática, estava muito além da elaboração das informações disponíveis para ele naquele momento do conhecimento científico.

Victor aprendeu a ler, o que ficava evidente quando Itard, por descuido, “fazia estranhas associações de palavras”: “rasgar pedra”, “cortar xícara”, “comer vassoura”. Victor, bom aluno, tentava contentar o mestre, “pegou um martelo para romper a pedra, deixou cair a xícara para quebrá-la. Tendo chegado ao terceiro verbo e não podendo encontrar um substituto seu, procurou um para o regime, pegou um pedaço de pão e o comeu” (ITARD, 1806/2000, p. 212). Resgatando as provocações feitas por Luis, expostas alguns parágrafos acima, questionamos: poderíamos dizer que Victor não pensava? Que suas ações não eram intencionais?

Ao mesmo tempo em que ensinava Victor a ler, Itard também o ensinava a escrever. A escrita, dizia, “é um exercício de imitação”. (1806/2000, p. 212). Para desenvolver a “faculdade imitativa”, Itard – não se pode negar – foi muito engenhoso. Tendo fracassado na tentativa de fazer Victor imitá-lo na escrita, iniciou de forma bem gradual uma “espécie de educação” imitativa. Primeiro, começou com movimentos amplos, como levantar os braços, abrir e fechar a mão, fazer diferentes movimentos com os dedos, de forma que, após Itard executar o movimento, Victor o repetia. O próximo passo foi pegar uma “varinha” e dar outra a Victor:

[...] o fazia segurar como uma pena de escrever, com a dupla intenção de dar mais força e prumo a seus dedos, mediante a dificuldade de manter em equilíbrio aquele simulacro de pena e de lhe tornar visíveis, e em consequência suscetíveis de imitação, até os menores movimentos da varinha. (1806/2000, p. 213)

Finalmente, Itard deu um giz a Victor e este o imitou na prancha negra produzindo uma linha vertical, paralela à de Itard. Depois de alguns meses, Victor “soube copiar as palavras cujo valor já conhecia, logo depois reproduzi-las de memória e utilizar enfim sua escrita” (ITARD, 1806/2000, p. 213).

Por fim, Itard insistiu mais uma vez na fala, que para ele era o “principal motor da educação”. Já que a tentativa de utilizar o sentido da audição para conduzir seu aluno à fala não tinha obtido sucesso, Itard resolveu investir no “sentido da visão”. Para atingir seu objetivo, tinha de “exercitar os olhos para apreender os mecanismos da articulação dos sons, e a voz para repeti-los, mediante uma aplicação acertada de todas as forças reunidas da atenção e da imitação” (ITARD, 1806/2000, p. 215). Itard teve que estudar a melhor forma de mostrar como se articulavam os sons, pelos movimentos dos músculos da face, e durante mais de um ano:

[...] lá estão o professor e o aluno em frente um do outro, cada um careteando mais que o outro, ou seja, imprimindo aos músculos dos olhos, da testa, da boca, do maxilar, movimentos de toda espécie; concentrando pouco a pouco suas experiências nos músculos dos lábios e, após ter insistido muito tempo no estudo dos movimentos dessa parte carnuda do órgão da fala, submetendo enfim a língua aos mesmos exercícios, porém muito mais diversificados e continuados por muito mais tempo. (1806/2000, p. 215)

Itard não conseguiu atingir os resultados esperados. Victor emitiu nada mais do que alguns monossílabos, ora graves, ora agudos. Mas Itard ainda prolongou-se mais algum tempo em seu investimento e, depois, não tendo obtido aquilo que esperava, a fala, diz ele: “abandonei meu aluno a um mutismo incurável”.

Desenvolvimento das funções afetivas

Em relação às “faculdades afetivas” de Victor, Itard entendia que elas se desenvolveram “primeiro pelo sentimento da necessidade e pelo instinto de conservação” para depois dar “origem a afeições menos interesseiras, a movimentos mais expansivos e alguns desses sentimentos generosos que fazem a glória e a felicidade do coração humano” (ITARD, 1806/ 2000, p. 217).

Questiona Itard o que importava a Victor, estar bem vestido, bem aquecido, comodamente instalado, “a ele, que, endurecido nas intempéries das estações, insensível às vantagens da vida social, não conhecia outro bem senão sua liberdade e só via uma prisão na mais cômoda morada?” (ITARD, 1806/2000, p. 217).

Itard parece retomar aqui sua visão inicial, que considerava a história de Victor para compreendê-lo. Ele precisava aprender a se relacionar de outra forma com as pessoas, pois mesmo dentro do Instituto ficara três meses sem nenhuma atenção especial, vagando, sendo fustigado pela curiosidade dos visitantes. O teor de sua reflexão inicial eximia de imputar a Victor a culpa por sua forma de expressar as emoções.

No princípio Victor, tinha um “comportamento interesseiro”, egocêntrico, que dispensava qualquer oportunidade de relacionar-se com seus cuidadores, a não ser quando a isso era forçado pela necessidade. Mas, “com a multiplicidade sempre crescente de suas necessidades tornou cada vez mais numerosas suas relações conosco, e nossos cuidados com ele, aquele coração endurecido abriu-se afinal para sentimentos inequívocos de

reconhecimento e amizade” (ITARD, 1806/2000, p. 219). Itard cita, como exemplo, um episódio em que Victor fugiu e foi para a floresta; preso, ele ficou 15 dias afastado de Itard e da Senhora Guérin. Mas, ao reencontrá-la seu comportamento é surpreendente:

Mal Victor avistou sua governanta, empalideceu e perdeu um momento os sentidos; mas, sentindo-se abraçado, acariciado pela Senhora Guérin reanimou-se subitamente e, manifestando sua alegria com gritos agudos, com o aperto convulsivo de suas mãos e os traços desafogados de um semblante radiante, mostrou-se, aos olhos de todos os assistentes, bem menos um fugitivo que voltava à força à vigilância de sua guarda do que um filho afetuoso que, por vontade própria viria lançar-se nos braços daquela que o deu à luz. (ITARD, 1806/2000, p. 219)

No dia seguinte, Itard o visitou, assim que o viu Victor demonstrou alegria, estendendo-lhe os braços, mas Itard assumiu uma fisionomia descontente, mantendo-se em pé um pouco distante da cama. Victor com um tom alto de voz e o menino, que a essa altura já estava chorando, despencou em um choro convulsivo. Itard sentou-se ao lado de sua cama, pois esse era o sinal de perdão.

Cabe ressaltar que Itard, apesar de repreender Victor em voz alta, tinha um sinal, um comportamento, que significava que o tinha desculpado: sentar-se na cama. Parecia não ser a primeira vez que usavam esse sinal, pois Itard foi prontamente compreendido.

Com o tempo, Itard e a Senhora Guérin adquiriram uma importância maior que somente as relacionadas a sua alimentação ou seu provimento físico. Entretanto, Itard não tinha certeza do quanto Victor podia entender o que se passava ao seu redor, nem dos sentimentos que atribuía a cada situação. Ele conta que no dia em que o marido da Senhora Guérin morreu, Victor, ao colocar a mesa, colocou um prato para ele. A Senhora Guérin ficou muito comovida com essa atitude.

Testemunha dessa cena de dor, Victor compreendeu que era ele a sua causa; e, seja que se ativesse a pensar que agira mal, seja que, penetrando a fundo no motivo do desespero de sua governanta, sentisse quão inútil e descabido era o cuidado que acabava de ter, por sua própria conta retirou o prato, levou-o tristemente ao armário e nunca mais o pôs de novo. (ITARD, 1806/2000, p. 220)

Considera Itard, que essa “afeição triste” era própria do homem civilizado, bem como a morosidade profunda em que Victor caía, cada vez que durante as aulas não conseguia, por mais que ambos se esforçassem, superar as dificuldades que se impunham.

Entretanto, os sentimentos e suas manifestações não se restringiam ao campo das “afeições tristes”, Itard constatou que suas manifestações de alegria também aumentavam. Cita Itard que Victor sentia prazer em prestar favores àqueles que gostava, principalmente à Senhora Guérin. Também demonstrava grande satisfação em sua fisionomia e gargalhadas quando, durante as aulas, superava alguma dificuldade ou era elogiado por Itard.

Se, descrevêssemos essas cenas, sem citar os personagens, não seriam cenas cotidianas de um aluno que demonstra contentamento em atingir os objetivos propostos e se entristece quando não consegue resolver um problema? Não eram essas as provas de que Victor estava aprendendo com seu professor a valorizar o certo e lamentar o errado? Não estava aprendendo a como se sentir mediante determinadas situações?

Quando Victor em alguns momentos expressava sua alegria por comportamentos que mais pareciam um delírio maníaco, Itard fugia das explicações óbvias e argumentava que era “pela necessidade de movimento em um ser tão ativo” e, também, pela natureza da própria atividade, que envolvia força muscular, diversão e a possibilidade de fazer algo útil, como, por exemplo, serrar uma madeira.

Itard percebia que era impossível negar a história de vida de Victor, pois o garoto ainda cultivava sua paixão pela natureza e pelos passeios ao ar livre e, na medida do possível, contemplava-o com alguns passeios para contentá-lo.

Observava Itard que o convívio social foi capaz desenvolver em Victor sentimentos mais complexos, como os que ele denominou “retidão do coração”. Como exemplo, cita o “sentimento interior de justiça”.

Quando veio da floresta, Victor pegava sem nenhum constrangimento os alimentos de seu gosto para saciar sua fome; ele não tinha a mínima idéia de propriedade. Esse comportamento era interpretado por Itard como uma “insaciável rapacidade”. Mas pensemos. De fato, Victor não devia, no período em que passou nas florestas, pedir permissão aos seres inanimados para colher uma fruta ou arrancar uma raiz do chão. Ao contrário, devia avançar sobre a comida necessária a sua sobrevivência. Nos documentos iniciais sobre Victor, consta que ele estocava a comida excedente; ele deve ter aprendido a guardá-la para os momentos de privação de alimentos. Também não há registros dos camponeses terem comportamentos hostis quando ele invadia os campos cultivados para suprir sua alimentação. Mesmo nas fazendas que freqüentava para buscar alimentos, não consta que ele tenha sido espantado. Então, falar dessa “insaciável rapacidade” de Victor, que deveria ser controlada, traz como fundo a idéia de natureza humana. Existia algo nele que deveria ser controlado, antes que afluísse. Mesmo que Itard tivesse como base o sensualismo, a idéia de uma essência humana comum a todas as pessoas permeava muito fortemente o pensamento da época. Itard acreditava que “para reprimir essa inclinação natural ao roubo”, deveria “usar alguns castigos, aplicados em flagrante delito”. Mas os castigos levaram Victor a aprender a furtar com sutileza, em vez de “roubar abertamente”. Sofrendo vários tipos de repressão, Victor parou de roubar, mais por medo do que por ter compreendido “o sentimento interior de justiça”, que Itard considerava importante que aprendesse. Para desenvolver tal sentimento, Itard assim procedeu: um dia, depois de Victor trabalhar arduamente por duas horas, e com progressos, junto de Itard, estava claro que o garoto esperava um elogio por seu desempenho. Mas ao invés das recompensas e dos carinhos habituais, Itard assumiu um semblante severo e

ameaçador e espalhou os materiais pelo quarto, levando Victor a um quarto em que ele costumava ficar trancado, logo que chegou em Paris. Victor

Deixou-se conduzir com resignação até perto da soleira da porta. Ali, saindo repentinamente de sua obediência costumeira, firmando-se com os pés e com as mãos contra os batentes da porta, opôs-me uma resistência das mais vigorosas e que me agradou ainda mais porque era totalmente nova para ele e porque nunca, prestes a sofrer uma punição dessas, quando era merecida, desmentira, um único instante, sua submissão com a mais ligeira hesitação. (ITARD, 1806/2000, p. 224).

Com a insistência de Itard, Victor ficou furioso, vermelho de raiva, debatia-se nos braços de Itard, mostrando indignação em relação àquela situação. Como último recurso, mordeu Itard. Esse comportamento foi interpretado como um “ato de vingança” e prova incontestável de um sentimento do que era justo e injusto. Concluiu Itard “eu acabava de elevar o homem selvagem a toda a altura do homem moral, pelo mais contundente de seus caracteres e pela mais nobre de suas atribuições” (ITARD, 1806/2000, p. 224).

Educar os sentimentos de Victor, se assim podemos dizer, foi um dos pontos em que Itard mostrou-se em consonância com as discussões atuais em relação à educação escolar. Vejamos o que diz Arantes (2002, p.170)

Necessitamos construir um sistema educativo que supere a clássica contraposição entre razão e emoção, cognição e afetividade, e que rompa com uma concepção – por nós tão conhecida –, que atribui ao desenvolvimento do intelecto, dos aspectos cognitivos racionais, um lugar de destaque na educação, relegando os aspectos emocionais e afetivos de nossa vida a um segundo plano.

Mesmo condenado o uso de castigos físicos (forma aceitável de punição na época de Itard), deve-se ressaltar a preocupação em educar Victor integralmente, considerando suas emoções, seus pensamentos e comportamentos.

Itard, entretanto, julgava que Victor, apesar de ser sensível à amizade e gostar de ser útil, continuava a ser essencialmente egoísta, pois “para compadecer-se dos males alheios, cumpre tê-los conhecido, ou pelo menos tirar a idéia deles de nossa imaginação”, o que não se poderia esperar nem de uma criança pequena e nem de Victor, “já que ele era estranho a todas as dores e privações de que se compõem os nossos sofrimentos morais” (ITARD, 1806/2000, p. 225).

Em relação às mulheres, Victor parecia indiferente, mesmo em meio “aos movimentos impetuosos de uma puberdade muito pronunciada”. Acreditava Itard que a puberdade seria uma fonte de sensações novas e espreitava “todos os fenômenos precursores dessa crise moral”. Quando explodiu a puberdade tão esperada, Itard viu “nosso Selvagem consumir-se de desejos de uma violência extrema e de uma assustadora continuidade, sem pressentir qual era o seu objetivo e sem experimentar por nenhuma [mulher] o mais fraco sentimento de preferência” (ITARD, 1806/ 2000, p. 225). Mas ao contrário do que esperava, não viu o “ímpeto expansivo que lança um sexo para o outro” e, sim, “uma espécie de instinto cego e fracamente pronunciado” que fazia com que ele preferisse a companhia das mulheres. Itard descreve como era difícil para Victor lidar com esses sentimentos em relação às mulheres: ao mesmo tempo em que as beliscava nas mãos, nas pernas, nos braços, tentando uma aproximação, as repelia furioso. Nas descrições de Itard, fica claro que Victor não conseguia exprimir adequadamente, isto é, de forma socialmente estabelecida, seus desejos, que se confundiam em uma mescla de aproximação e rejeição que sempre terminava com movimentos de irritação. Para lidar com a sexualidade de Victor, Itard buscou várias formas, como banhos, exercícios e até as sangrias. Vendo que seus esforços eram infrutíferos, Itard mergulhou em uma profunda reflexão sobre gênero. Itard esperava que a puberdade tivesse o poder de desenvolver as faculdades intelectuais e afetivas de Victor, mas o que ele viu foram acessos quase convulsivos, em que Victor era tomado por um furor que o fazia arranhar e morder as pessoas, isto é, regredir. Lembremos que quando Itard relatou os

acessos de raiva, depois que já estava trabalhando com ele, Victor sempre atacava as coisas e não as pessoas. Itard não sabia o que fazer, penitenciando-se

[...] era descabido de minha parte assimilar em meu pensamento meu aluno a um adolescente comum, no qual o amor pelas mulheres precede com freqüência, ou pelo menos acompanha sempre, a excitação das partes fecundantes. Essa concordância entre nossas necessidades e nossos gostos não podia encontrar-se num ser em que a educação não ensinara a distinguir um homem de uma mulher [...]. (ITARD, 1806/2000, p. 226)

Mas o que fazer? Ensinar a Victor o que é ser homem? Ensinar como se relacionar com as mulheres? Assunto complicado, cheio de tabus. Entretanto, a sexualidade é fator essencial na constituição da identidade. Ao aprender o que significa ser homem ou ser mulher em uma determinada sociedade, aprende-se quais comportamentos são esperados, o sujeito iguala-se e se diferencia, pode questionar regras e, dessa forma, reconhecer-se como pessoa. De acordo com Rato (2003), a sexualidade é um processo contínuo. Não é porque se é adulto que se vive a sua sexualidade plena. A idéia que se mantém até hoje entre os educadores é que a sexualidade é uma problemática referente à adolescência. Mas, como coloca o autor, tratar de questões como a sexualidade supõe mexer com sua própria sexualidade, isto é, enfrentar questões íntimas e delicadas. Assim, se esta é uma situação conflituosa até os dias de hoje, o que dizer dos tempos de Itard. Vejamos a ansiedade que Itard enfrentava ao buscar uma forma de lidar com esta problemática

[...] supondo que me fora permitido tentar semelhante experiência, não teria de temer fazer o nosso Selvagem conhecer uma necessidade que teria procurado satisfazer tão livre e tão publicamente quanto as outras, e que o teria conduzido a atos de uma indecência revoltante? (ITARD, 1806/2000, p. 226)

Desde o primeiro relatório, Itard mostrava não saber lidar com a sexualidade de Victor, embora tenha conseguido ensinar tantas coisas para seu aluno: escrever, ler, comportar-se a mesa, vestir-se.

Diz Egypto (2003) que quando não falamos sobre sexo, também estamos educando, ensinando a não falar sobre isso, que sexo é coisa feia, proibida. A omissão de Itard custou muito a Victor. Depois que Itard abandonou sua educação, seus comportamentos sexuais dentro do Instituto foram decisivos para a opção de colocá-lo em outro lugar.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O legado de Jean Marc-Gaspar Itard: rupturas, avanços e esquecimento

Ao olharmos para a história, entendemos que ela tem duas funções primordiais. A primeira refere-se ao passado, aquilo que fica registrado como parte de uma cultura, específico de uma sociedade, de um tempo; a segunda refere-se ao presente e ao futuro, pois entendendo o passado podemos entender as escolhas feitas, os caminhos percorridos, compreender como as tramas dos fios do tempo construíram o mundo em que vivemos. Tendo consciência de quem somos, podemos vislumbrar o que queremos e podemos ser.

Itard, como protagonista da história da educação e da medicina, para muitos ficou reduzido ao seu trabalho pedagógico com Victor. Muitas vezes, foi mesmo sugerido que este foi um trabalho de menor importância, por ter acrescentado pouco à teoria da educação. De fato, Itard não elaborou nenhum sistema teórico que contemplasse conceitos como desenvolvimento, educação e afetividade. Seus conhecimentos derivaram, nesse caso, de uma prática reflexiva, que buscava todo o tempo manter a difícil tensão entre teoria e prática. De seus relatórios, podemos tirar “inspiração” para refletir sobre a constituição humana, do homem como um ser histórico-sócio-cultural. Como afirmam Galvão e Dantas (2000, p. 101),

“seu texto deixa de ser o relato de um fracasso e se mantém a demonstração mais extrema da condição do animal humano como ‘ser geneticamente social’.”

Assim, podemos dizer que Itard, ao elaborar uma forma diferenciada de lidar com a diversidade humana, insere-se no campo de interesse da história da psicologia.

Jean Marc Gaspard Itard construiu uma alternativa ao processo de avaliação classificatória, que na época estava sendo adotada na psiquiatria por Pinel e seus seguidores e que ganhou força não só em relação à loucura, mas em relação às crianças com deficiência mental e aquelas que “não aprendem” na escola. Este legado classificatório fundamenta muitas práticas psicológicas, principalmente aquelas relacionadas à mensuração da inteligência. Segundo Silva (2005, p. 26):

Ao examinarmos as tecnologias psicológicas e as práticas psicológicas, ao examinarmos a presença da psicologia na sociedade, infelizmente não podemos dizer que a história dessa presença seja uma história estritamente positiva ou comprometida com a produção das autonomias. Ela está marcada pela produção de instrumentos de gestão da exclusão social, da separação de pessoas, da classificação dos anormais para efeito de distingui-los com modos sociais, formas de operações especiais específicas, supostamente para o benefício das pessoas [...]

A partir de seu trabalho com Victor, Itard traz reflexões importantes sobre uma outra forma de intervir e pensar a diversidade das características humanas, principalmente no que se refere à educação. Itard oferece um outro caminho àqueles que se colocam no debate entre o inato e o adquirido. Segundo ele, é pela ação educativa que o homem se constitui e pela educação que ele pode se libertar de suas necessidades mais básicas e da fatalidade da natureza. Teria percebido que:

A inteligência, enquanto entidade abstrata, não se manifesta, chega mesmo a não existir. A inteligência de uma pessoa concreta só existe nos limites possíveis para a sua manifestação, isto é, em sua história de vida, em suas experiências prévias. Tudo que podemos avaliar são essas experiências prévias; tudo que avaliamos são conhecimentos previamente adquiridos. (MOYSÉS, 2001, p. 102)

Certamente, Itard valorizava a singularidade humana:

[...] se tomarmos cem crianças da mesma idade, e se submetermos seu estado moral a um exame analítico, nos convenceremos que existe, entre elas, tantos pontos de dessemelhança quantos pontos de contato. Considerando-os somente sob o ângulo de seus defeitos, nós notamos, em um, uma sensibilidade muito superficial, no outro uma imaginação desordenada, nesta uma memória ingrata, naquela um julgamento falso, em alguns uma falta total de emulação, e enfim em todos eles gostos e disposições diversas. Assim, pois o homem moral, mais que o homem físico, tem suas idiossincrasias, ou suas diferenças individuais; [...].¹³³ (ITARD, 1802, apud GINESTE, 1988, p. 124)

Redimensionando a questão das diferenças individuais, Itard abandonou a concepção classificatória hegemônica que se formava em sua época e colocou para a medicina o desafio de iluminar o caminho do ensino. De acordo com ele, seria função da medicina buscar meios de abrandar ou exaltar a “sensibilidade nervosa”, bem como conhecer o desenvolvimento de cada um dos sentidos, com o objetivo de se tornar um instrumento poderoso de desenvolvimento físico e moral. Assim, ao contrário de classificar, Itard buscou

¹³³ [...] l'on prenne cent enfants du même âge, qu'on soumette leur état moral à un examen analytique; et on se convaincra qu'il y a, entre eux, autant de points de dissemblance que de points de contact. En les considérant seulement sous le rapport de leurs défauts, on remarque, chez l'un, une sensibilité très superficielle, chez l'autre, une imagination désordonnée, chez celui-ci, une mémoire ingrata, chez celui-là, un jugement faux, chez certains, une inattention absolue, chez plusieurs, un manque total d'émulation, et chez tous, enfin, des goûts et

compreender; sem intenção de excluir, optou por educar. A medicina seria a grande parceira da educação, já que eram inúmeros os meios da primeira que poderiam ser disponibilizados para auxiliar a segunda; quanto a eles, diz Itard:

[...] pequenos aos olhos daqueles que não vêem nessa ciência senão a arte de formular; e muito poderosos, ao contrário, no espírito daqueles que estudaram às vezes a influência importante que tem sobre o espírito humano, os hábitos as afeições morais, as necessidades, as paixões, o comércio social e a orientação particular de nossos gostos primitivos e de nossas disposições inatas. É graças à ação combinada de todos esses agentes que foram postos em ação para sua educação, que o selvagem do Aveyron deveu os progressos que ele fez até hoje; e sem dúvida a continuação destes mesmos meios terminará por devolver à sociedade este ser que parecia destinado a viver tão longe dela.¹³⁴ (ITARD, 1802, apud GINESTE, 1988, p. 124)

Considerando as idiosincrasias e esquivando-se dos padrões comparativos, mais de uma vez em seus relatórios, Itard destaca que Victor só poderia ser comparado a si mesmo se se quisesse avaliar sua aprendizagem e desenvolvimento; condenou aqueles que após rápida observação o rotularam como “idiota”. Partindo da hipótese de que o isolamento havia sido a causa da condição em que Victor se encontrava, valorizou as formas de transformar essa condição que, naquele momento, o colocava em situação de desvantagem social. Resgatar os indícios da história de vida de Victor foi um dos aspectos fundamentais na compreensão de seus comportamentos. Ao ler os relatórios de Bonnaterrre, Saint-Sernin, entre outros,

des dispositions diverses. Ainsi donc l'homme moral, plus que l'homme physique, a ses idiosyncrasies ou ses différences individuelles; [...].

¹³⁴ [...] ils sont petits aux yeux de ceux qui ne voient dans cette science que l'art de formuler; et très puissants, au contraire, dans l'esprit de ceux qui ont quelquefois étudié l'influence majeure qu'ont, sur l'esprit humain, les habitudes, les affections morales, les besoins, les passions, le commerce social et la direction particulière de nos goûts primitifs et de nos dispositions innées. C'est à l'action combinée de tous ces agents que l'on a mis en jeu pour son éducation que le sauvage de l'Aveyron a dû les progrès qu'il a faits jusqu'à ce jour; et sans doute

considerou as informações ali relatadas como indícios da educabilidade de Victor. Considerando as relações estabelecidas por Victor, bem como a ausência delas, foi capaz de problematizar a forma de ser de seu aluno, em vez de enquadrá-la numa categorização já estabelecida. Podemos afirmar que Itard avança quando, aliando medicina e educação, entende que não é possível negar a constituição biológica do homem, mas também que esta não é determinante de seu desenvolvimento como um ser que é histórico, cultural e social. Com Itard, a querela entre inato e adquirido encontra a única resposta possível para a sua superação: a afirmação da educação.

A diferença entre a abordagem de Itard e a de Pinel fica evidente nas posturas adotadas pelos discípulos de cada um:

Os únicos recursos médicos de que dispunha Séguin para estabelecer seu programa para o ensino dos retardados eram os resultados dos experimentos realizados por Itard e os diversos trabalhos de classificação que Pinel havia elaborado. O próprio Séguin se lamentava de que estes últimos lhe resultaram totalmente inúteis.¹³⁵ (LANE, 1986, p. 267)

O programa de Séguin começava, segundo Lane (1986), transformando as condições de vida dos alunos, assim, procurava favorecer um entorno favorável, higiene, alimentação, roupa etc., seguindo de perto as orientações de seu mestre Itard. É interessante notar que a primeira etapa do programa educativo de Séguin ocupava-se de desenvolver o controle motor, já que ele tinha observado que esta era uma característica das crianças “idiotas”. Por sua vez, Itard não se deparou com essa problemática, pois Victor corria, subia em árvores, enfim, realizava muitos movimentos com bastante precisão.

la continuation de ces mêmes moyens finira par rendre à la société cet être qui paraissait destiné à vivre si loin d'elle.

¹³⁵ *Les seules sources médicales sur lesquelles pouvait s'appuyer Séguin pour établir un programme d'études pour les arriérés, étaient les résultats des expériences d'Itard et les travaux de nosographie débutés avec Pinel. Séguin se plaignait que ces derniers étaient totalement inutiles.*

Ao contrário dessa abordagem educativa das crianças consideradas com deficiência mental, encontrava-se Esquirol, que seguindo os passos de Pinel elaborou critérios classificatórios para uma doença que entendia ser incurável, restando apenas aos “idiotas” serem cuidados diariamente e de forma muito assídua.

Ora, quando adentramos a área da sintomatologia e da classificação (seja ela da inteligência, seja da doença mental) estamos em um domínio que tende fortemente à objetivação, mesmo considerando que os transtornos mentais e/ou as deficiências mentais se manifestem em uma pessoa, isto é, só existem em relação com uma pessoa. No âmbito da classificação, mesmo que a história do sujeito seja importante e considerada, o que importa mesmo é em que categoria ele se encaixa. Assim, buscando transcender o individual, as singularidades em busca da objetividade, daquilo que existe em comum nas patologias, transtornos etc., acaba-se por produzir a redução da questão da subjetividade ao tema da objetividade. Como afirma Moysés (2001, p.38), “os autores que defendem a determinação genética da inteligência parecem desconsiderar o fato de que o pensamento está intrinsecamente vinculado à ação [...]”. Itard introduz por meio de sua prática, concepções que antecipam discussões que só mais tarde se produziriam.

A relação estabelecida entre Itard e Victor foi intensa. Dispor de um referencial teórico-metodológico para analisar e pautar sua prática permitiu-lhe apresentar algumas idéias que ainda se mostram contemporâneas e outras que carregam limitações próprias da época em que viveu. Assim, condizente com sua abordagem empirista-sensualista, Itard entendia que ao professor caberia a difícil tarefa de organizar os ambientes de aprendizagem, de proporcionar atividades favorecedoras de desenvolvimento, não só cognitivo, mas afetivo e comportamental, idéia que pode ser considerada bastante contemporânea. Entretanto, Itard, atrelado ao seu referencial teórico, tinha dificuldade de contemplar os sentidos que Victor atribuía a algumas atividades, que em verdade até mesmo Itard considerava “estranhas”.

Mesmo que Itard tenha abandonado a educação de Victor, que tenha sido vítima de sua rígida adesão teórica, nada tira o mérito das reflexões que suscitou. Itard, além de médico-pedagogo, era um pesquisador, e depois de muitos anos trabalhando com crianças

surdas chegou à conclusão de que a linguagem de sinais era a “linguagem natural dos surdos”. Tarde demais para Victor, podemos argumentar. Sim, tarde demais, mas ao menos Itard, considerado um dos fundadores do método oralista, não se apegou à sua conquista. Admitiu ter-se equivocado ao se opor ao ensino da língua de sinais para os surdos: “Após numerosas experiências posso afirmar ainda mais positivamente que há impossibilidade absoluta que essa educação [dos surdos] possa se efetuar com a ajuda exclusiva da fala”¹³⁶ (ITARD, 1824. apud LANE, 1986, p. 223). Itard valorizou muito a fala e, por mais que Condillac, filósofo que inspirou todo seu programa educacional com Victor, reconhecesse o trabalho do abade L’Epée com a linguagem de sinais e admitisse mesmo que por meio dela os surdos pudessem formar idéias simples e abstratas, no início de seu trabalho com Victor, trabalhando no Instituto dos Surdos-mudos, Itard teve uma visão negativa da língua de sinais, já que no Instituto estava se formando uma comunidade nova de surdos e eles ainda estavam se organizando, inclusive em relação à língua de sinais. Ao mesmo tempo, era difundida a idéia de que a linguagem falada era essencial para desenvolver os processos mentais superiores, o que não deixa de ser uma concepção aceita ainda hoje, mas com abertura para outras formas de comunicação.

Entretanto, Itard acreditava que além da linguagem falada, outro aspecto próprio do desenvolvimento poderia auxiliar Victor. Segundo Rousseau, a idade das razões e das paixões, que era aos 15 anos, seria a idade propícia para que o jovem adentrasse no mundo moral: “Para Rousseau, com a adolescência, aparece o homem completo, o homem com suas paixões, o homem que não se contenta em existir, mas que vive.” (CERIZARA, 2001, p. 161). Mesmo discordando do conceito de homem natural de Rousseau, Itard parecia ter esperança que, com a puberdade, Victor fosse “agraciado” com algum tipo de desenvolvimento próprio da idade. Mas, em vez disso, viu um jovem que não sabia como lidar com sua sexualidade, e mais, viu-se como um professor que também não sabia como ajudar seu aluno a se relacionar com ela.

¹³⁶ *Je puis affirmer encore plus positivement d’après de nombreuses expériences qu’il y a impossibilité absolue à ce que l’éducation puisse s’effectuer exclusivement à l’aide de la parole.*

Podemos dizer que Itard foi um homem de ciência, incansável em sua crença na educação, certamente abalado pelo desfecho de sua história com Victor. Escutemos Itard mais uma vez:

Não é, pois, entre os seres privilegiados e independentes que é preciso estudar as vantagens e as desvantagens da nossa educação rotineira, mas entre aqueles a quem ao contrário esta educação foi apenas esboçada, entre aqueles que ela deixou tão para trás dos homens comuns; entre os idiotas, por exemplo ou entre esses indivíduos que a gente chama comumente de seres limitados, ainda entre aqueles que se fazem notar em nossas sociedades pelo vazio de seu espírito, o erro de seu julgamento [...] Estas lacunas ou estes defeitos do espírito humano devem-se bem mais do que se crê à orientação errada do ensino, cujo principal defeito é de ser essencialmente o mesmo para todas as crianças, e de não ser jamais adaptado às inúmeras variações que apresenta em cada indivíduo o estado de suas faculdades intelectuais.¹³⁷ (ITARD, 1802 apud GINESTE, 1988, p. 122)

Vislumbrava Itard um ensino especial, que considerasse as necessidades do aluno, que se adaptasse a ele e não o contrário. Ao abandonar a educação de Victor, triunfaram as concepções de Pinel sobre os cuidados que deveriam ser dispensados às crianças “alienadas”. Segundo Esquirol (1818, apud MISÈS e GINESTE, 1976, p. 77): “De todas essas pretensões, de todos esses esforços, de todas essas promessas, de todas essas esperanças, o que é que resultou? Que o médico observador havia julgado acertadamente. O Selvagem não era senão

¹³⁷ *Ce n'est donc pas chez ces êtres privilégiés et indépendants qu'il faut étudier les bienfaits et les désavantages de notre éducation routinière, mais chez ceux, au contraire, que cette même éducation a à peine ébauchés, chez ceux qu'elle a laissés si loin derrière le commun des hommes; chez les idiots, par exemple, ou chez ces individus qu'on appelle communément des êtres bornés; parmi ceux encore qui se font remarquer dans nos sociétés par le vide de leur esprit, la fausseté de leur jugement [...]. Ces lacunes ou ces défauts de l'esprit humain tiennent bien plus que l'on ne croit à la direction vicieuse de l'enseignement dont le principal défaut est d'être essentiellement le même pour tous les enfants, et de n'être jamais adapté aux variations innombrables que présente dans chaque individu l'état de ses facultés intellectuelles.*

um idiota.”¹³⁸. Bourneville (1904, apud MISÈS e GINESTE, 1976, p. 77) citando Delasiauve apresenta o mesmo discurso:

O selvagem de Aveyron foi o que de acordo com sua natureza doente devia ser. Certas virtualidades não existiam (...). Seu nível estava marcado pela mediocridade de seu julgamento e de sua sagacidade indutiva. Ele não tinha nada além da intuição. Seu egoísmo não era mais que uma consequência natural de sua organização incompleta. Em todos nossos idiotas, o instinto comanda.¹³⁹

Este enunciado denuncia o que uma visão estereotipada pode gerar, nele não se considera nenhum dos avanços feitos por Victor, sua aprendizagem e seu desenvolvimento no período em que ele convive com Itard. Não existe nenhum questionamento das causas que o levaram a regredir, assim que Itard deixa de mediá-lo com a intensidade inicial. Opta-se pelo caminho mais fácil, pelo óbvio: sua natureza é doente. Instintivo como os animais, ele e os outros idiotas são assim emparedados, que destino reservar então para aqueles que têm seu raciocínio considerado como medíocre; que são geridos pelo sentimento do egoísmo e dos quais não se vislumbra nenhuma virtualidade?

Itard calou-se. Soterrado pela interpretação de seus contemporâneos que viam nos fatos seu fracasso, sucumbiu. Entretanto, fez tudo o que pôde para que Victor não fosse para Bicêtre, mesmo quando Victor atingiu a idade adulta. Conseguiu que a senhora Guérin cuidasse dele até a morte de Victor em 1828.

A educação cedeu lugar à institucionalização total. Não só na história de Victor, mas de todos aqueles que “não aprendem”, “não se desenvolvem”, “não se comportam como o esperado”, real ou, como diria Moysés, invisível, a institucionalização prevalece até os dias

¹³⁸ *De toutes ces prétentions, de tous ces efforts, de toutes ces promesses, de toutes ces espérances, qu'est-il résulté? Que le médecin observateur avait bien jugé. Le Sauvage n'était autre qu'un idiot.*

¹³⁹ *“Le Sauvage de l'Aveyron a été ce que d'après sa nature infirme il devait être. Certaines virtualités n'existaient pas (...). son niveau était marqué par la médiocrité de son jugement et de sa sagacité inductive. Il ne dépassait guère l'intuition. Son égoïsme n'était pas moins une conséquence naturelle de son organisation incomplète. Chez tous nos idiots, l'instinct commande...”*

de hoje. “Provada a ineficiência da abordagem individual, afirma-se o fundamento legal de proposições que visam enclausurar no asilo os idiotas agrupados principalmente em função dos critérios de ineducabilidade”¹⁴⁰ (MISÉS e GINESTE, 1976, p. 77).

Pinel e Itard nunca foram inimigos, nem são responsáveis pelas apropriações que foram feitas de suas obras. Um exemplo do reconhecimento do trabalho de Itard com Victor foi quando o ministro do Interior Chaptal, que substituiu Lucien Bonaparte, em 6 de novembro de 1800 colocou-se contrário à continuidade do trabalho de Itard com Victor. Pinel, que percebia avanços na educação de Victor, interveio pessoalmente junto a seu amigo Chaptal.

Em 1810, Sicard e outros administradores do Instituto escreveram ao ministro do Interior, dizendo que após dez anos de permanência do “sauvage de l’Aveyron” na Instituição dos surdos-mudos, era hora de dar-lhe outro destino. Atestaram todo o esforço de Itard, mas desacreditavam que Victor poderia se desenvolver mais. As justificativas para que ele fosse transferido a outro lugar eram: ele não era surdo; ele era insociável, não era capaz de se sujeitar às regras. Os critérios apresentados para sua exclusão do Instituto eram homogeneidade/heterogeneidade e indisciplina. A questão que se impunha era para “onde ele seria conduzido?”. Em outras palavras, que lugar seria seu de direito na sociedade. Não seria Victor a figura emblemática de todos aqueles que “não aprendem” na escola? De todos aqueles que desafiam as normas? Daqueles que não se enquadram nos padrões estabelecidos pela sociedade?

Logo a solução aparece, Victor continuaria recebendo uma pensão anual, assim como a Senhora Guérin, desde que ambos aceitassem viver fora dos muros do Instituto. Ficou acordado que Itard continuaria visitando-o e que a Senhora Guérin não o exporia ao público como uma curiosidade. Assim, o problema foi resolvido, Victor mudou-se para uma casa próxima ao Instituto, com a Senhora Guérin. Prevaleceu a idéia assistencialista e segregacionista. Victor foi excluído do convívio da sociedade pela segunda vez. Itard nunca mais escreveu sobre seu desenvolvimento ou educação, a não ser ao remeter-se à experiência já registrada nos relatórios.

¹⁴⁰ *Jugeant inutile tout essai de cure individuelle, on affirme le bien-fondé de propositions visant à enfermer dans l’asile les idiots regroupés notamment en fonction des critères d’inéducabilité.*

Itard, até o final da vida, acumulou muitos feitos importantes para várias áreas de conhecimento. Segundo Lane (1986), criou inúmeras técnicas pedagógicas, foi o primeiro especialista em fala e audição, fundou a otorrinolaringologia, iniciou a educação oral de surdos, entre outros. Mesmo não tendo escrito mais nada que revelasse uma nova tentativa de educar Victor, nem mencionasse se ambos tiveram contato após o período inicial, o trabalho de Jean Marc-Gaspard Itard é inspirador e remete a muitas reflexões. Na prática, Itard demonstrou como os conhecimentos de diferentes áreas, como educação, psicologia e medicina, unidos em prol da aprendizagem e desenvolvimento de um menino que tinha todas as características para ser classificado e excluído, foram utilizados para criar formas de lidar com a diferença.

A obra de Jean Marc- Gaspard Itard interessa a todos aqueles que buscam formas de transformar a educação; seu trabalho mostra:

- como algumas práticas pedagógicas e disciplinares utilizadas até os dias de hoje já deveriam ter sido superadas;
- de que forma os padrões de normalidade construídos historicamente são neutralizados e utilizados na abordagem sintomatológica e classificatória, de forma que se tornem irrelevantes as idiossincrasias advindas da história de vida dos sujeitos na compreensão dos processos de aprendizagem e desenvolvimento;
- como é difícil conviver com as diferenças, principalmente quando essas diferenças desafiam as formas de organização social e suas instituições;
- que os limites do homem são imponderáveis e que o tempo de aprendizagem é singular; portanto, não é cristalizado e invariável, segundo normas pré-estabelecidas.

O legado de Itard foi esquecido, ou parcialmente reduzido à discussão das práticas pedagógicas como técnicas de ensino. Perde-se, assim, o que ele tem de precioso e que nos convida a reler sua obra: o entendimento de que o homem é um ser de relações, para o qual a educação é fundamental para sua constituição como ser social, histórico e cultural. Abordando com honestidade a fragilidade e a importância do elo que se forma entre educando e educador no processo de ensino-aprendizagem e desenvolvimento, Itard nos remete à reflexão sobre as mudanças necessárias nos processos de avaliação do processo de

aprendizagem, das relações professor-aluno, das considerações da afetividade daquele que ensina e daquele que aprende, entre tantas outras provocações que já foram anunciadas há mais de dois séculos, mas que parecem tardar para se tornarem realidade.

REFERÊNCIAS

AMARAL, L. A. Diferenças, Estigmas e Preconceito: o desafio da Inclusão. In: OLIVEIRA, Marta Kohl; SOUZA, Denise T. R.; REGO, Teresa C., (Orgs.). **Psicologia, educação e as temáticas da vida contemporânea**. São Paulo: Moderna, 2002. (Educação em pauta: teorias e tendências)

ARANTES, V. Afetividade no cenário da Educação. In: OLIVEIRA, Marta Kohl; SOUZA, Denise T. R.; REGO, Teresa C., (Orgs.). **Psicologia, educação e as temáticas da vida contemporânea**. São Paulo: Moderna, 2002. (Educação em pauta: teorias e tendências)

AGUIAR W.M.J. A pesquisa em Psicologia Sócio-Histórica: contribuições para o debate metodológico. In: BOCK, A. M. B.; GONÇALVES, M. G. M. M; Furtado, O. (orgs.). **Psicologia sócio-histórica: uma perspectiva e crítica em psicologia**. São Paulo: Cortez, 2001.

_____. Consciência e atividade: categorias fundamentais da psicologia sócio-histórica. In: BOCK, A. M. B.; GONÇALVES, M. G. M. M; Furtado, O. (orgs.). **Psicologia sócio-histórica: uma perspectiva e crítica em psicologia**. São Paulo: Cortez, 2001.

AQUINO, J. G. **Do cotidiano escolar: ensaios sobre a ética e seus avessos**. São Paulo: Summus, 2000.

ALEXANDER, F; SELESNICK, S. **História da psiquiatria uma avaliação do pensamento e da prática desde os tempos primitivos até o presente**. Sao Paulo: IBRASA, 1968.

ANDRADE, A. S. O Cotidiano de uma Escola Pública de Primeiro Grau: Um Estudo Etnográfico. **Cadernos de Pesquisa da Fundação Carlos Chagas**, São Paulo, SP, n. 73, p. 26-37, 1990. Disponível em: <<http://gepsed.ffclrp.usp.br/cotidiano.pdf>> Acesso em: 20 fev. 2006.

ANTUNES, M. A. M. Materialismo histórico-dialético: fundamentos para a pesquisa em história da psicologia. In: ABRANTES, A. A.; SILVA, N. R.; MARTINS, S. T. F. (orgs.). **Método histórico-social na psicologia social**. Petrópolis: Vozes, 2005.

ANDERY, M.A.P.A.; SÉRIO, T.M.A.P. A prática, a História e a construção do conhecimento: Karl Marx. In: ANDERY, M.A.P.A. et al. **Para compreender a ciência: uma perspectiva histórica**. Rio de Janeiro/São Paulo: Espaço e Tempo/Educ, 1996.

_____. Há uma ordem imutável na natureza e o conhecimento a reflete: Auguste Comte. In: ANDERY, M.A.P.A. et al. **Para compreender a ciência: uma perspectiva histórica**. Rio de Janeiro/São Paulo: Espaço e Tempo/Educ, 1996.

ARANHA, M. L. de A. **História da Educação**. 2ª ed. São Paulo: Moderna, 1996.

BANKS-LEITE, L.; GALVÃO, I. (orgs.). **A Educação de um selvagem: as experiências pedagógicas de Jean Itard**. São Paulo: Cortez, 2000.

_____. Um introdução à história de Victor do Aveyron e suas repercussões. In: BANKS-LEITE, L.; GALVÃO, I. (orgs.). **A Educação de um selvagem: as experiências pedagógicas de Jean Itard**. São Paulo: Cortez, 2000.

BANKS-LEITE, L.; SOUZA, R. M. O des(encontro) entre Itard e Victor: os fundamentos de uma Educação Especial. In: BANKS-LEITE, L.; GALVÃO, I. (orgs.). **A Educação de um selvagem: as experiências pedagógicas de Jean Itard**. São Paulo: Cortez, 2000.

BENEJAM, A. G. Estúdio Preliminar. In: CONDILLAC, E. de (1746). **Ensayo sobre el origen de los conocimientos humanos**. Madrid: Editorial Tecnos, 1999.

BONNATERRE, P.J. (1800) Notice historique sur le sauvage de l'Aveyron et sur quelques autres individus qu'on a trouvé dans les forêts, à différentes époques. In: GINESTE, T. **Victor de l'Aveyron Dernier enfant sauvage, premier enfant fou**. Paris: Hachette Littératures, 2004.

CASTEL, R. **A Ordem psiquiátrica: a idade de ouro do alienismo**. Rio de Janeiro: Graal, 1978.

_____. As armadilhas da exclusão. In: BELFIORE-WANDERLEY, M., BÓGUS, L. e YAZBEK, M.C.(orgs.) **Desigualdade e a questão social**. 2ª ed. São Paulo: EDUC, 2004.

CHALAT, N.I. History of medicine: Jean Marc Gaspar Itard – 1774-1838. **Laryngoscope**, Detroit, v. 92, p.627 – 629. 1982.

CERIZARA, A. B. **Rousseau: a educação na infância**. São Paulo: Scipione, 2001.

CHAUÍ, M. Rousseau – Vida e obra. In: ROUSSEAU, J. J. **Rousseau**. 2ª ed. São Paulo: Abril Cultural, 1978. (Os pensadores)

CONDILLAC, E. de. (1754) **Tratado das Sensações**. Campinas: Editora da UNICAMP, 1993.

_____. (1746) **Ensayo sobre el origen de los conocimientos humanos**. Madri: Editorial Tecnos, 1999.

_____. Resumo Selecionado do Tratado das Sensações In: **Textos Escolhidos: Condillac, Helvétius e Degerando**. São Paulo: Abril S. A. Cultural e Industrial, 1973.

_____. (1780) Lógica. In: **Textos Escolhidos: Condillac, Helvétius e Degerando**. São Paulo: Abril S. A. Cultural e Industrial, 1973.

_____. (1749) Tratado dos Sistemas. In: **Textos Escolhidos: Condillac, Helvétius e Degerando**. São Paulo: Abril S. A. Cultural e Industrial, 1973.

DICIONÁRIO ENCICLOPÉDICO LUSO-BRASILEIRO LELLO UNIVERSAL. Porto: Lello & Irmão, v. III, s/d.

DEGERANDO. Présentation du rapport de J. M. G.Itard par Dégerando à la société des observateurs de l’homme. In: GINESTE, T. **Victor de l’Aveyron Dernier enfant sauvage, premier enfant fou**. Paris: Hachette Littératures, 2004.

EBY, F. **História da Educação Moderna: Teoria, Organização e Práticas Educacionais**. 2ª ed. Porto Alegre: Globo, 1976.

ENCICLOPÉDIA DELTA LARROUSSE. Rio de Janeiro: Editora Delta, v. II, 1960.

EGYPTO, A. C. O projeto de Orientação Sexual na Escola. In: EGYPTO, A. C. (org.). **Orientação sexual na escola: um projeto apaixonante**. São Paulo: Cortez, 2003.

FOUCAULT, M. **História da loucura na Idade Clássica**. 7ª ed. São Paulo: Perspectiva, 2004.

FRANCO, Maria Laura P. B. **Análise de conteúdo**. Brasília: Plano, 2003.

GADOTTI, M. **História das idéias pedagógicas**. 8ª ed./3ª impr. São Paulo: Ática, 2001.

GALVÃO, I; DANTAS, H. O lugar das interações sociais e das emoções na experiência de Jean Itard com Victor do Aveyron. In: BANKS-LEITE, L.; GALVÃO, I. (orgs.). **A Educação de um selvagem: as experiências pedagógicas de Jean Itard**. São Paulo: Cortez, 2000.

GAYRAL, L.; CHABBERT, P.; BAILLAUD-CITEAU, H. Les premieres observations de l'enfant sauvage de Lacaune (dit "Victor" ou "Le sauvage de l'Aveyron") Nouveaux documents. **Annales médico-psychologiques**, Paris t. 2 , n° 4, nov.,1972.

GINESTE, T. **Victor de l'Aveyron Dernier enfant sauvage, premier enfant fou**. Paris : Hachette Littératures, 2004.

_____. La pensée médico-psychologique de Jean-Marc Gaspard Itard. **Histoire des Sciences Médicales** 23 (2) p.115-20, 1989.

_____. Les écrits psychiatriques de J.-M.-G. Itard. A propos d' un manuscrit inédit intitulé Vésanies (1802). **Annales medico-psychologiques**. 147(2), p.183-6, Mar-Abr,1989.

_____. Pour célébrer le cent-cinquantenaire de la mort d'Itard (1774-1838). **Frenesie**, v. II, n. 6, p.117-26, 1988.

_____. ; POSTEL, J. J. M. G. Itard et l'enfant connu sous le nom de sauvage de l'Aveyron. **Psychiatr Enfant**; 23(1), p.251-307, 1980.

GADOTTI, M. **História das idéias pedagógicas**. São Paulo: Ática, 2002.

GONÇALVES, M. G. M. Fundamentos metodológicos da Psicologia Sócio-Histórica. In: BOCK, A. M. B.; GONÇALVES, M. G. M. M; FURTADO, O. (orgs.). **Psicologia sócio-histórica: uma perspectiva e crítica em psicologia**. São Paulo: Cortez, 2001.

GUIRAUD. (1800) Le Commissaire du gouvernement près le canton de St-Affrique au Commissaire près l'Administration Centrale. In: GINESTE, T. **Victor de l'Aveyron Dernier enfant sauvage, premier enfant fou**. Paris: Hachette Littératures, 2004.

HELLER, A. **O cotidiano e a história**. 6ª ed. São Paulo: Paz e Terra, 2000.

HOBSBAWM, E. J. **A revolução francesa**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996.

ITARD, J. M.G. (1801) Da educação de um homem selvagem ou primeiros desenvolvimentos físicos e morais do jovem Selvagem do Aveyron. In: BANKS-LEITE, L.; GALVÃO, I. (orgs.). **A Educação de um selvagem: as experiências pedagógicas de Jean Itard**. São Paulo: Cortez, 2000.

_____. (1806) Relatório feito a sua Excelência o Ministro do Interior, sobre os novos desenvolvimentos e o estado atual do Selvagem do Aveyron. In: BANKS-LEITE, L.; GALVÃO, I. (orgs.). **A Educação de um selvagem: as experiências pedagógicas de Jean Itard**. São Paulo: Cortez, 2000.

_____. (1802) Vésanies. In: GINESTE, T. **Victor de l'Aveyron Dernier enfant sauvage, premier enfant fou**. Paris: Hachette Littératures, 2004.

JAUFFRET, L. F. (1800) L. F. Jauffret, secrétaire de la Société des observateurs de l'homme, aux administrateurs de l'hospice civil de St-Affrique. In: GINESTE, T. **Victor de l'Aveyron Dernier enfant sauvage, premier enfant fou**. Paris: Hachette Littératures, 2004.

JOBIM e SOUZA, S. **Infância e linguagem: Bakhtin, Vygotsky e Benjamin**. Campinas: Papirus, 1996.

LAJONQUIÈRE, L. Itard victor!!! Ou do que não deve ser feito na educação. BANKS-LEITE, L.; GALVÃO, I. (orgs.). **A Educação de um selvagem: as experiências pedagógicas de Jean Itard**. São Paulo: Cortez, 2000.

LANE, H. **L'enfant sauvage de l'Aveyron**. Paris: Payot, 1986.

LAPLANTINE, F. **Aprender antropologia**. São Paulo: Brasiliense, 2000.

LECTURES faites à la séance publique de la Société des Observateurs de l'homme du 6 août 1800. In: GINESTE, T. **Victor de l'Aveyron Dernier enfant sauvage, premier enfant fou**. Paris: Hachette Littératures, 2004.

LOCKE, J. **Ensaio Acerca do Entendimento Humano**. 2ª ed. São Paulo: Abril Cultural, 1978. (Os pensadores)

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

LUIS, C. R. O homem natural e a revolução iluminista: linguagem e semiótica em Jean Itard. In: BANKS-LEITE, L.; GALVÃO, I. (orgs.). **A Educação de um selvagem: as experiências pedagógicas de Jean Itard**. São Paulo: Cortez, 2000.

LUZURIAGA, L **História da Educação e da Pedagogia**. São Paulo: Editora Nacional, 1990.

MARTINS, J. DE S. **Exclusão social e a nova desigualdade**. São Paulo: Paulus, 1997.

MASSIMI, M. Historiar a Psicologia; assumindo uma perspectiva e um lugar de observação. **I Seminário de Historiografia da Psicologia**, São Paulo: Instituto de Psicologia-USP/FAPESP, v. 1, p. 11-31. 2001

MEIRIEU, P. (org.) **Jean Gaspar ITARD Tous les enfants peuvent-ils être éduqués?** Paris: Éditions PEMF, 2001.

MIGLIACCIO, L. Representar o corpo, representar o selvagem. In: BANKS-LEITE, L.; GALVÃO, I. (orgs.). **A Educação de um selvagem: as experiências pedagógicas de Jean Itard**. São Paulo: Cortez, 2000.

MISÈS, R.; GINESTE, T. Le statut fait à l'enfant malade mental, la place de la controverse entre Pinel e Itard. **Annales Médico Psychologiques**. Paris: 2 (1), p. 73-80. Jun, 1976.

- MONTEIRO, J. **Pinel: o pai da psiquiatria moderna**. São Paulo: EDICON, 1990
- MONTESSORI, M. **Pedagogia científica: a descoberta da criança**. São Paulo: Flamboyant, 1965.
- MONZANI, L. R. O empirismo na radicalidade: introdução à leitura do Tratado das Sensações. In: CONDILLAC, E. de **Tratado das Sensações**. Campinas: Editora da Unicamp, 1993.
- MOYSÉS, M.A.A. **A institucionalização invisível: crianças que não-aprendem-na-escola** Campinas/São Paulo: Mercado das Letras/Fapesp, 2001.
- PASSOS, L. F. A indisciplina e o cotidiano mescolar: novas abordagens, novos significados. In: AQUINO, J. G. **Indisciplina na escola: alternativas teóricas e práticas**. São Paulo: Summus, 1996.
- PATTO, M.H.S. **A produção do fracasso escola: histórias de submissão e rebeldia** São Paulo: Casa do Psicólogo, 1999.
- PEREIRA, M. E. M.; GIOIA, S. C. Séculos XVIII e XIX: revolução na economia e na política. In: ANDERY, M.A.P.A. et al. **Para compreender a ciência: uma perspectiva histórica**. Rio de Janeiro/São Paulo: Espaço e Tempo/Educ, 1996.
- PINEL, P. Rapport fait à la Societé des Observateurs de l'Homme sur l'enfant connu sous le nom de Sauvage de l'Aveyron. (1800). In: GINESTE, T. **Victor de l'Aveyron Dernier enfant sauvage, premier enfant fou**. Paris: Hachette Littératures, 2004.
- _____. Rapport fait à la Societé des Observateurs de l'Homme sur l'enfant connu sous le nom de Sauvage de l'Aveyron. (1801). In: GINESTE, T. **Victor de l'Aveyron Dernier enfant sauvage, premier enfant fou**. Paris: Hachette Littératures, 2004
- _____. **Traité médico-philosophique sur l'aliénation mentale, ou La manie** Paris: chez Richard, Caille et Ravier, an IX [1801]. [Documento eletrônico]
- POSTEL, J.; QUÉTEL, C. **Historia de la psiquiatria**. México: Fondo de Cultura Económica, 1993.
- RATO, M. de F. A. Em busca do caminho. In: EGYPTO, A. C. (org.) **Orientação sexual na escola: um projeto apaixonante**. São Paulo: Cortez, 2003.
- RANDON. Le commissaire central de Rodez au commissaire cantonal de St-Sernin; lettre à faire suivre, si nécessaire, au commissaire cantonal de St-Affrique. (1800). In: GINESTE, T. **Victor de l'Aveyron Dernier enfant sauvage, premier enfant fou**. Paris: Hachette Littératures, 2004.

REILY, L. **Escola Inclusiva: Linguagem e mediação**. Campinas: Papirus, 2004. (Série Educação Especial)

ROUSSEAU, J. J. **Do contrato social**. 2ª ed. São Paulo: Abril Cultural, 1978 (Os pensadores)

RUBANO, D. R. e MOROZ, M. Alterações na sociedade, efervescência nas idéias: a França do século XVIII. In: ANDERY, M.A.P.A. et al. **Para compreender a ciência: uma perspectiva histórica**. Rio de Janeiro: espaço e tempo: São Paulo: Educ, 1996.

RUSSEL, B. **História do pensamento ocidental: a aventura dos pré-socráticos a Wittgenstein**. Rio de Janeiro: Ediouro, 2001.

SAINT-ESTEVE, C. (1800) Le commissaire du gouvernement près le canton de St-Sernin au commissaire du gouvernement près l'Administration Centrale. GINESTE, T. **Victor de l'Aveyron Dernier enfant sauvage, premier enfant fou**. Paris: Hachette Littératures, 2004.

SEVERINO, A. J. **Filosofia**. São Paulo: Cortez, 1994.

SICARD, R. A. Course of Instruction for a congenitally deaf person. In: LANE, H; PHILIP, F. **The deaf experience – classics in language and education**. Cambredge/Massachusetts/ London: Harvard University Press, 1984.

SIGARDO, A. P. O conceito de mediação semiótica em Vygotsky e seu papel na explicação do psiquismo humano. **Cadernos Cedes**, Campinas, nº 24, 3ª ed. p. 38-51. 2000

SILVA, M. V. de O. A psicologia, os psicólogos e a luta pelos direitos humanos: da reflexão à ação. In: MACHADO, A. M. et al. **Psicologia e direitos humanos: educação inclusiva, direitos humanos na escola**. São Paulo/Brasília: Casa do Psicólogo/Conselho Federal de Psicologia, 2005.

SHATTUCK, R. **The forbidden experiment: the story of the Wild Boy of Aveyron**. New York: Kodansha International, 1994.

SMOLKA, A.L.; NOGUEIRA, A.L.H. O Desenvolvimento Cultural da Criança: Mediação, dialogia e (Inter) Regulação. In: OLIVEIRA, Marta Kohl; SOUZA, Denise T. R.; REGO, Teresa C., (Orgs.). **Psicologia, educação e as temáticas da vida contemporânea**. São Paulo: Moderna, 2002. (Educação em pauta: teorias e tendências)

VIREY, J. J. (1800) Dissertation sur un jeune enfant trouvé dans les forêts du departement de l'Aveyron, avec des remarques sur l'état primitif de l'homme. (1800). In: GINESTE, T. **Victor de l'Aveyron Dernier enfant sauvage, premier enfant fou**. Paris: Hachette Littératures, 2004.

VYGOTSKY, L. S. **Pensamento e linguagem**. 2ª ed. São Paulo: Martins fontes, 1998. (Psicologia e pedagogia)

_____. **A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores.** 5ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 1994.

ZANNATTA DA ROS, S. **Pedagogia e mediação em Reuven Feurstein: o processo de mudança em adultos com história de deficiência.** São Paulo: Plexus Editora, 2002.