

O PROCESSO DE CONHECER E A PRODUÇÃO DE REALIDADES: REFLEXÕES PARA A ATUAÇÃO EM PSICOLOGIA

*Diogo Ximenes Rocio*¹
*Renata Fischer da Silveira Kroeff*²
*Poti Quartiero Gavillon*³
*Cleci Maraschin*⁴

RESUMO

O presente artigo tem como objetivo discutir a relação sujeito-objeto e o estatuto dado à realidade mediante o contraste entre três abordagens: representacionismo, solipsismo e teoria da autopoiese. Utilizamos como recurso narrativo o entrelaçamento entre as proposições explicativas dessas perspectivas e a descrição de uma jornada conceitual realizada por um personagem: um estudante de Psicologia. A partir da discussão proposta, abordamos o fenômeno do conhecer como possibilidade de performar realidades e refletimos sobre a relevância que os pressupostos teóricos de cada corrente de pensamento apresentam para a formação profissional na área da Psicologia.

PALAVRAS-CHAVE: *autopoiese; representacionismo; solipsismo; Psicologia; conhecimento; cognição.*

¹ Psicólogo, graduado pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS)

² Doutoranda e Mestre no Programa de Pós-Graduação em Psicologia Social e Institucional (UFRGS)

³ Doutorando e Mestre no Programa de Pós-Graduação em Psicologia Social e Institucional (UFRGS)

⁴ Professora do Programa de Pós-Graduação em Psicologia Social e Institucional (UFRGS). Doutora em Educação pela UFRGS.

THE PROCESS OF KNOWING AND THE PRODUCTION OF REALITIES: REFLECTIONS FOR ENACTING IN PSYCHOLOGY

ABSTRACT

The present article discuss the subject-object relationship and the status of reality by contrasting three approaches: representationism, solipsism, and autopoiesis theory. We use as a narrative resource the connect between the explanatory propositions of these perspectives and the description of a conceptual journey realized by a character: a student of psychology. We approached the phenomenon of knowing as a possibility to perform realities and we reflected on the relevance that the theoretical presuppositions of each approaches for the professional formation in the area of psychology.

KEYWORDS: *autopoiesis; representationism; solipsism; psychology; knowledge; cognition.*

INTRODUÇÃO

A questão sobre o processo de conhecer, seja este relacionado a objetos ou aos sujeitos, é sempre atual. Diferentes perspectivas propõem explicações de como a produção de conhecimento pode ser entendida tanto na vida cotidiana, como no contexto científico. Na tradição filosófica, tal discussão originou diversas teorias que, em geral, encontram-se relacionadas a duas linhas epistemológicas principais. A primeira, representacionista, considera o conhecer como a representação de um objeto por um sujeito, sendo que ambos preexistem como termos independentes à ação cognitiva. A segunda, solipsista, considera possível apenas afirmar a preexistência do sujeito cognitivo, pois os objetos no mundo não estão dissociados da experiência intersubjetiva. Em ambas as abordagens, a centralidade da explicação da cognição está posta nas características dos sujeitos ou nos atributos dos objetos.

No campo da Psicologia, a discussão relativa às questões epistemológicas-filosóficas, relacionadas ao conhecimento e às implicações na relação consigo mesmo e com o contexto, abarcam aspectos ético-políticos importantes que se atualizam em diferentes práticas profissionais. Tais aspectos perpassam, direta ou indiretamente, as diversas abordagens teóricas e metodológicas que configuram a compreensão dos sujeitos Psicologia e como eles se relacionam com o meio e consigo, ou seja, como eles conhecem a si e ao mundo. A discussão destes e de outros temas que embasam a atuação profissional do(a) psicólogo(a) nem sempre se explicitam em seu processo de formação acadêmica. Psicologia dos psicólogos. Imaginemos o que pode pensar um estudante de Psicologia ao iniciar a graduação motivado, por exemplo, pelo interesse de compreender as pessoas, seus modos de agir, de pensar e de estabelecer relações. Durante o percurso da graduação, o estudante pode perguntar-se como explicar a realidade (as pessoas, seus atos e suas relações) e como é possível conhecer essa mesma realidade ou a si mesmo? Questionamentos que permitem trilhar diversos caminhos, uma vez que as teorias psicológicas possibilitam diversas trilhas.

No presente artigo, discutimos duas dessas trilhas epistemológicas citadas anteriormente - o representacionismo e o solipsismo - e as contrastamos com a teoria da autopoiese, proposta pelos autores chilenos Humberto Maturana e Francisco Varela. Consideramos a relevância das duas primeiras, uma vez que embasam muitas teorias psicológicas. A escolha da autopoiese, para efetuar o contraste, se dá por apresentar uma novidade para a abordagem do conhecer: a premissa de que o

conhecer é equivalente ao viver e ao agir. Ou seja, recoloca o conhecer como uma emergência de um ser situado e corporificado, destituindo-o de uma posição abstrata e ideal. Apostamos que tal discussão, referida ao campo da Psicologia possa constituir uma caixa de ferramentas teórico-metodológicas importantes para a formação e atuação profissional, uma vez que poderá indicar ao psicólogo as apostas epistemológicas que realiza em suas práticas.

Como estratégia narrativa, utilizaremos a descrição da experiência de um estudante de Psicologia que explora essas perspectivas por meio de uma atitude imersiva-vivencial. Recorremos a metáfora do estudante para realçar que cada perspectiva teórica performa sujeitos e mundos. Ao descrevermos cada abordagem, estaremos discutindo as implicações ético-políticas de seus respectivos pressupostos. O contraste entre as três abordagens e as reflexões sobre o conhecer que delas decorrem, levam à constituição de um campo de práticas no qual a atuação profissional não pode ser considerada neutra pois é corresponsável pelos sujeitos e mundos que instaura.

REPRESENTAÇÃO COMO UMA RESPOSTA À QUESTÃO DO CONHECER

Nosso estudante de Psicologia inicia seu percurso indagando a respeito do que é conhecer, quais as possibilidades, abrangência e limites do conhecimento e quais são as características de um sujeito que conhece. Ele acredita que essas questões têm relação com a dificuldade para encontrar a resposta verdadeira diante de uma realidade objetiva e independente dele. Ou seja, para descobrir a verdadeira realidade deverá reduzir sua ignorância ao procurar conhecer o modelo explicativo que mais se aproxime daquela realidade. Para ele, os modelos explicativos consistem em representações, melhores ou piores, de uma realidade independente. Não por acaso, o estudante inicia com a concepção que o relaciona conhecimento como um modelo de representação dos objetos, visto que ela se constitui como hegemônica no contexto científico e é propagada na educação básica.

No campo da ciência cognitiva, o representacionismo se tornou expressivo a partir da década de 1950, quando computadores passaram a realizar operações lógico-matemáticas desempenhadas até então por organismos ditos inteligentes (VARELA, 1994; HASELAGER, 2004). O cognitivismo, utilizando-se da metáfora de que a “mente humana funciona como um computador”, considera a cognição como um

processamento de informação (VARELA, 1994). As informações são recebidas através de estímulos (sonoros, visuais, táteis, etc.) sendo então processadas por meio de símbolos. Dessa forma, os símbolos representam internamente características do mundo que são apreendidas através dos sentidos. Decorre disso, que a representação está no lugar de uma realidade externa preexistente à cognição. Uma das descrições mais utilizadas sobre esse processamento foi proposta por John Haugeland (1991):

Um sofisticado sistema (organismo) projetado (desenvolvido) para potencializar algum fim (por exemplo, sobrevivência) deve, em geral, ajustar seu comportamento para as características, estruturas ou configurações específicas do ambiente de maneiras que não poderiam ter sido totalmente predeterminadas em sua concepção. [...] Mas se as características relevantes nem sempre estão presentes (ou são detectáveis), então elas podem, pelo menos em alguns casos, ser representadas; isto é, algo mais pode substituí-las com o poder de orientar o comportamento em seu lugar. Aquilo que ocupa o lugar de algo dessa maneira é uma representação; aquilo cujo lugar é ocupado é seu conteúdo; e ocupar o lugar de um conteúdo é representá-lo (p. 62) (tradução nossa).

Considerando a descrição acima, fica evidente a preexistência de dois pólos: por um lado, o organismo - com um funcionamento sistemático sofisticado - e pelo outro, o ambiente - com suas características específicas, que nem sempre estão perceptíveis. O representacionismo parte de termos preexistentes, sujeito e objeto do conhecimento (COSTA, 2014). A partir desse dualismo ontológico, o desafio epistemológico para o representacionismo é como o sujeito consegue apreender as características, estrutura e peculiaridades daquilo que conhece, ou seja, como representar corretamente o mundo em que vive. Em outros termos, qual representação corresponderia melhor à realidade? A proposta principal então é a possibilidade de se alcançar descrições que representem a realidade (externa ao sujeito que conhece) e que estas sejam como um espelho dela. Há necessidade de uma correspondência entre o real e as representações.

No sentido de assegurar um estatuto para a representação na cognição, Varela, Thompson e Rosch (1991/2003) distinguem *representação fraca* e *representação forte*. A primeira, está relacionada ao sentido comum de uso no cotidiano, quando designa qualquer coisa que possa ser interpretada como se referindo a outra. Um bom exemplo, é a utilização de um mapa para representar um território.

A representação forte, entretanto, tem uma conotação epistemológica. Corresponde a quando se assume que o mundo é preexistente ao ato cognitivo e que a representação se configura como recuperação ou reconstrução das características

desse mundo. Ao se operar com uma abordagem representacionista, na qual a *representação forte* toma as rédeas, a corporeidade se torna uma impertinência (MATURANA, 2001). Corpo e mente se dissociam e os afetos são compreendidos como obstáculos à construção de conhecimentos objetivos. Além disso, a *representação forte* cria a presença de algo por substituição. Ainda que não seja a realidade em si, esse substituto ocupa o seu lugar.

Algumas práticas psi apostam que uma melhor representação da realidade garantiria uma melhor adaptação à mesma. Quanto melhor a representação, mais efetivo poderá ser o comportamento. Nessa perspectiva, as possibilidades de ação estão subordinadas a um limite externo e imperativo.

Ao refletir sobre a proposta ontológica e epistemológica do representacionismo, o estudante de Psicologia pondera sobre a atuação profissional. Um sujeito pode se sentir mais adaptado em alguns contextos do que em outros, mas essa adaptação é entendida em uma perspectiva individual. Por existir uma separação radical entre sujeito e mundo, um sintoma manifesto pelo sujeito é compreendido como um processamento equivocado do mundo. Em outras palavras, o comportamento ou qualidade são interpretados, representados, de acordo com sua congruência ou incongruência com a realidade. Esse entendimento tende a focar o trabalho em uma perspectiva individual, uma vez que sustenta a crença de que as intervenções na relação entre psicólogo e paciente podem ser instrutivas, no sentido de alterar suas representações e adequá-las ao mundo. Assim, o psicólogo desempenha um papel de especialista ao “ler o sintoma” e propor a melhor forma de lidar com ele. Contudo, nessa perspectiva, há o risco de sustentar uma prática normativa, buscando a adequação das representações do sujeito ao mundo, sem problematizar as configurações do próprio mundo. A ideia de ajustar as representações opera com a compreensão única da realidade. Embora possa haver diversas representações da mesma, o que configura a existência de uma pluralidade de representações - algumas mais fiéis que outras -, a busca pela adequação do comportamento é guiada pelo referente considerado mais correto. Ao ver a atuação do psicólogo envolta em discursos de normalização, o estudante de Psicologia sente-se convocado a uma prática profissional limitada quanto à produção de possibilidades de vida que não estejam referidas a padrões preestabelecidos. Para o estudante, essa perspectiva se torna, de certa forma, melancólica. A ação de conhecer - as teorias e a prática - também perde sua potência, uma vez que se acentua a operação de

reconhecimento, de reprodução e não de criação, de invenção de novidades. O estudante, então, busca refazer suas perguntas para perseguir outras explicações, quem sabe, mais animadoras para ele.

SOLIPSISMO: A REALIDADE COMO REPRESENTAÇÃO PROJETADA

Os questionamentos sobre o conhecer permanecem para o estudante, que agora vislumbra com reserva a explicação representacionista. Um caminho alternativo emerge quando o estudante se depara com uma frase do cientista cognitivo Marvin Minsky (1986): *“Mesmo se nossos modelos do mundo não puderem produzir boas respostas sobre o mundo como um todo, e mesmo se as outras respostas estiverem erradas, elas podem nos dizer algo sobre nós mesmos”* (p. 151, como citado em VARELA e cols. 1991/2003). Se os modelos não revelam o meio externo com exatidão, ao menos podem dizer sobre aqueles que os constroem. Partindo do contexto explicativo representacionista, o estudante se aproxima de uma vertente idealista, que prescinde do mundo material e toma por real aquilo que se constitui a partir dos pensamentos, da mente, do espírito ou da subjetividade. Ao tomar um movimento de valorização das representações internas em detrimento do mundo - como realidade externa ao sujeito -, chega-se a um ponto em que surgem dúvidas sobre a possibilidade de afirmar algo sobre o mundo como uma realidade com caráter próprio.

Antes, o mundo externo tinha o valor de verdade agora, em uma posição solipsista, o estudante considera que é o mundo interno que se eleva a essa condição. Nesse sentido, a objetividade representacionista perde espaço dando lugar para a subjetividade radical. Segundo esta abordagem, a realidade corresponde à existência do sujeito cognoscente e seus estados mentais (THORNTON, s.d.), isto é, somente as suas experiências são reais (TECHIO 2007; THEMUDO, 1992). Não há, por consequência, uma separação entre o sujeito e o (seu) mundo e toda a variedade de outras pessoas, mentes, ideias e objetos são criações de sua mente (SOUZA, 2014; TECHIO, 2009). Toda informação sobre si ou sobre o mundo é somente resultado de seus processos mentais. O conhecimento objetivo de um mundo externo não existe. Portanto, o resultado do solipsismo é colocar em dúvida todo o conhecimento que não provenha da experiência. Essa supervalorização do mundo interno, em uma metafísica na qual o argumento da existência de um ser pensante - tomada em primeira pessoa -

seja anterior ao argumento da existência de outros seres pensantes e de uma matéria extensa pode gerar ceticismo (SOUZA, 2014). Quando esse ceticismo se transforma em negação, o estudante encontra-se imerso em uma perspectiva solipsista do conhecimento.

A corporeidade, ao invés de ser pensada como limitação - como na abordagem representacionista - aqui é entendida como base para o desenvolvimento de um ceticismo quanto a equivalência da experiência de um sujeito em relação às experiências de todas as outras pessoas. Tal ceticismo emerge a partir de dois pressupostos. O primeiro se refere a ideia de que não há como atribuir um estado mental a determinadas disposições comportamentais, porque a conexão causal entre o mental e o corporal do outro não pode ser conhecida, devido à privacidade dos estados mentais de cada um (SOUZA, 2014; THORNTON, s.d.). O segundo, consiste na crença de que o solipsista conhece somente os conteúdos da sua própria mente - seus pensamentos, experiências, estados afetivos, e assim por diante (THORNTON, s.d.). Essas suposições ajudam a sustentar o ponto de vista do estudante, agora solipsista, considerando as outras pessoas, com seus corpos e estados mentais, sendo frutos da experiência dele mesmo.

Para o estudante, segundo a perspectiva solipsista, todo o conhecimento se reduz ao autoconhecimento (SOUZA, 2014). Ao estabelecer a impossibilidade teórica de conhecer outra mente, o solipsismo tem um efeito ainda mais paralisante que a perspectiva representacionista, uma vez que limita toda forma de conhecimento à experiência subjetiva. Qualquer objeto de conhecimento não seria nada além dos conteúdos da consciência do sujeito cognoscente. Nesse sentido, Maturana e Varela (1984/2011) denominam o solipsismo de “*extremo da solidão cognitiva absoluta*” (p.149), já que toda a relação com algo é a relação consigo mesmo. Apesar disso, o processo de conhecer não deixa de existir, porque em uma proposta solipsista ainda há uma divagação sobre suas próprias experiências e estados mentais. Refletindo sobre a prática psi nesta perspectiva, o estudante de Psicologia se considera refém da impossibilidade de produção de agenciamentos⁵. Sem nenhuma abertura para uma

⁵ Escóssia (2014) compreende por agenciamento uma relação que possui características de correlação e coengendramento entre seus elementos. Segundo a autora, em um processo de agenciamento “algo que não está nem em si e não está no outro, mas entre os dois, no espaço-tempo comum, impessoal e partilhável que todo agenciamento revela. [...] Tomada como agenciamento, a relação é um espaço-tempo entre dimensão de correlação e coengendramento” (p. 92).

abordagem das relações intersubjetivas, sua atuação profissional carece de sentido quanto à produção de intervenções. A ação do psicólogo fica limitada pela impossibilidade de acessar ou compreender o que hipoteticamente o outro experimenta. Qualquer escolha das intervenções que realizará será subjetiva, assim como seu entendimento a respeito das questões supostamente alheias. Além disso, a atuação do(a) psicólogo(a) não poderá ser considerada de forma instrutiva, nem como desencadeadora de mudanças, pois a alteração dos estados mentais do paciente faz parte apenas de sua própria constituição. Isso faz com que seja difícil considerar qualquer responsabilidade por parte do psicólogo em relação aos efeitos de sua atuação. Por não existir garantia, no solipsismo, da existência da mente do outro, a atuação do(a) psicólogo(a) se torna desprovida de questionamento ético e sem sentido por não ser possível presumir seus efeitos. Neste caso, o solipsismo se opõe ao representacionismo, uma vez que no segundo o(a) psicólogo(a) não só tem a possibilidade de modificar positivamente a vida dos sujeitos com quem trabalha como também, em vista disso, torna-se o principal responsável pelos rumos da relação terapêutica e seus efeitos.

Ao se afastar do representacionismo e de seu efeito normativo, o estudante se aproxima do que parece constituir o extremo oposto: a incerteza completa da existência de qualquer elemento ou estrutura exterior aos conteúdos de sua mente. O representacionismo parecia limitar as possibilidades de intervenção do psicólogo pela existência permanente de uma referência - a norma, a realidade - mas o solipsismo parece desprover de sentido qualquer intervenção, pela impossibilidade teórica de afirmar a existência de qualquer realidade consistente fora do/a psicólogo/a. Ao buscarmos negar uma explicação da realidade que fundamenta a ação de conhecer na dualidade entre sujeito-objeto compreendendo a ambos como elementos independentes e preexistentes à produção do conhecimento, parece inevitável a emergência de uma explicação que fundamenta o conhecimento apenas em um dos dois termos. A explicação solipsista, contudo, pode ser vista como uma armadilha, uma vez que não desfaz a dicotomia sujeito-objeto, não complexifica a compreensão do processo de conhecer e não expande as possibilidades de ação no mundo.

TEORIA DA AUTOPOIESE

Como alternativa às propostas representacionista e solipsista, Maturana e Varela (1984/2011) propõem uma reflexão sobre o conhecer, considerando a perspectiva do observador, ou seja, aquele que experiencia um mundo e produz distinções. Os autores chilenos apontam que as experiências cotidianas estão inevitavelmente ligadas às estruturas que constituem cada ser vivo. O sujeito cognoscente se produz em acoplamento ao seu meio - enquanto organismo vivo - e todas as suas experiências dependem de suas características corporais e dos contextos históricos e culturais dos quais participa. Ao invés de representar o mundo, o sujeito performa um mundo e é por ele performado, em seu acoplamento.

Para explicar a emergência da vida e sua relação com sua contingência Maturana e Varela (1995) propõem o conceito de autopoiese. Segundo os autores, um ser vivo se caracteriza como tal por sua organização, ao produzir de modo contínuo a si próprio - organização autopoietica, mantendo sua congruência com o meio. A organização, para esses autores, refere-se às relações necessárias entre os componentes de algo, para que se possa reconhecê-lo como membro de uma classe particular. Portanto, a perda da organização implica necessariamente uma mudança de classe, ou seja, deixar de ser reconhecido como aquilo que se era. Os seres vivos irão diferenciar-se uns dos outros a partir de sua estrutura, a qual se define como os componentes e suas relações, constituindo concretamente cada um e realizando sua organização autopoietica (MATURANA e VARELA, 1984/2011). A autopoiese é, portanto, caracterizada como o processo em que uma unidade produz seus próprios componentes, sem perder o seu acoplamento com o meio. Não existiria um ser, em sua substância, mas um modo de ser, em processualidade. Essa forma específica de organização confere autonomia na sua processualidade, ao mesmo tempo em que o organismo permanece suscetível a perturbações que podem provocar modificações estruturais ou, eventualmente, sua destruição. É dessa forma que a experiência do viver é modulada, seja por causa das dinâmicas internas do próprio organismo, ou por interações com o meio. Interações que se tornam recorrentes e estáveis geram uma série de mudanças estruturais recíprocas e congruentes. Como observadores, podemos descrever as mudanças estruturais tanto dos seres vivos como de seu meio - que se configuram como recorrentes e estáveis - como um *acoplamento estrutural* (MATURANA e VARELA, 1984/2011).

A estrutura atual de ambos - ser vivo e mundo - constitui o resultado de uma história de interações tanto ao nível individual (ontogenia), quanto ao nível da espécie (filogenia). Esta coprodução entre sujeito-mundo se afasta da representação forte, pois conhecer é efetuar-se a si mesmo e ao mundo. Assim, afirmamos que o sujeito performa um mundo, ou seja, produz um mundo na contínua ação de conhecer e viver no mesmo. As interações recorrentes com outros seres vivos permitem um compartilhamento dos mundos performados, tornando possível a constituição de congruências operacionais dos modos de agir nos mais diversos domínios de ação (MATURANA e VARELA, 1984/2011). É a partir desse acoplamento estrutural interpessoal que é possível a emergência da linguagem.

Para Maturana (2001), o linguajar se produz nas interações recorrentes configurando um fluir recursivo de coordenações de ações que podem assumir um carácter consensual. Não basta haver (apenas) comunicação, pois é necessária a existência de uma recursividade para que exista o domínio linguístico e este possibilita a reflexão do sujeito sobre si - autoconsciência. Essa operação constitui uma condição indispensável para que o sujeito possa agir como observador, produzindo distinções.

Observar é distinguir na linguagem diferentes tipos de entidades que consideramos como objetos de nossas descrições, explicações e reflexões, no curso de nossa participação nas diferentes conversações em que nos encontramos envolvidos (MATURANA, 2001). Para Maturana e Varela (1984/2011), a função observador - ou seja, a operação de produzir distinções na linguagem - não corresponde à existência de uma posição referencial neutra (ponto de observação) que poderia ser ocupada alternadamente por diferentes sujeitos, e sim a uma ação efetiva, relacionada à estrutura do vivo e que ocorre somente na ação de observar. Conseqüentemente, observadores dotados de referenciais diferentes não produzem representações que constituem perspectivas diversas de uma única realidade. Ao contrário, ao operar na linguagem como observadores, os sujeitos produzem mundos e, nesse sentido, a realidade não pode ser compreendida como pluralidade, e sim como multiplicidade. Por isso, a ação de conhecer está intrinsecamente relacionada ao observador. No caso dos seres humanos, a produção de mundos se dá na linguagem (MATURANA, 1995/1998b, 2001).

[...] Percebemo-nos num mútuo acoplamento linguístico, não porque a linguagem nos permite dizer o que somos, mas porque somos na linguagem,

num contínuo ser nos mundos linguísticos e semânticos que geramos com os outros (MATURANA, 2001, p. 257).

Mas não basta, contudo, que algo seja dito para que seja socialmente considerado como uma produção de conhecimento. Como observadores também nos encontramos inseridos em domínios cognitivos compartilhados com outros observadores, que podem ou não validar nossas explicações. De acordo com Maturana (2001), as afirmações científicas estão fundadas em explicações que não manifestam a existência de verdades intrínsecas, mas geram domínios de verdade. Isso significa dizer que “*as explicações científicas não são referentes a uma verdade única, mas tampouco são relativas, elas são construídas dentro da comunidade científica*” (GAVILLON, 2014, p. 37). Esses domínios de verdade se constituem a partir de coerências operacionais produzidas coletivamente. Embora, as explicações científicas não sejam compreendidas como refletindo o valor de uma verdade absoluta, experiências emergem a partir delas. Configura-se assim, uma perspectiva ética a respeito dos efeitos das explicações científicas em sua relação com o senso comum e o cotidiano dos sujeitos. Um discurso científico que invalida a experiência cotidiana e o conhecimento construído pelo senso comum a partir de parâmetros fortemente representacionistas pode produzir uma política normalizadora sobre o comportamento dos sujeitos que invalida saberes locais ou que desvaloriza a experiência subjetiva singular. Isso não significa compreender que não existam critérios para o juízo de pensamentos, hipóteses ou proposições, e sim afirmar que as proposições explicativas são sempre um campo de disputas e de consensos muitas vezes provisórios.

Quando se revisam ou se reformulam explicações, geralmente, se diz que, anteriormente, se estava enganado ou equivocado. Ao reformularmos uma explicação é possível considerar a experiência passada como uma ilusão, embora ambas - tanto a experiência anterior, quanto a atual - possam ser consideradas válidas, pois foram experienciadas como reais, cada qual a seu tempo. O interessante na forma pela qual Maturana e Varela (2011) abordam a relação entre ilusão e realidade é justamente a valoração da experiência presente. Segundo os autores, uma ilusão só pode ser definida como tal *a posteriori*, mas isso não desqualifica a experiência passada, embora no momento presente ela seja considerada como ilusória; ao contrário, para os autores, ambas possuem a mesma validade enquanto experiência vivida, e assim, como realidades produzidas. Ao conferir tal importância para a experiência, a teoria

da autopoiese admite que a corporeidade não pode ser entendida como uma limitação, pois ela se constitui como condição para toda a possibilidade de conhecimento (MATURANA, 2001).

A prática psi, nessa abordagem, pode ser pensada não somente como efeito das intervenções do psicólogo ou das reações dos pacientes, mas como uma construção mútua, na qual psicólogo e paciente são corresponsáveis pelas escolhas dos rumos dados ao atendimento. Em certa medida, o psicólogo pode propor ações, reflexões, entendimentos, mas suas intervenções só irão adquirir sentido na atualidade da relação. Trata-se sempre de um processo situado e que compreende o reconhecimento de uma experiência de si e do outro. O processo de intervenção é uma negociação conjunta, em que não se visa adaptação à norma, mas a coprodução de experiências interessantes.

Ao mesmo tempo em que o psicólogo atenta aos movimentos e entendimentos daqueles com os quais intervém, também precisa ocupar-se dos próprios pressupostos e efeitos sentidos no fluir da convivência. Tais proposições têm fundamento na compreensão de que mundos são constituídos por meio de ações validadas nos coletivos de conhecimento que partilhamos.

A perspectiva de compreender o conhecer como possibilidade de produção de múltiplas realidades alarga o campo de práticas para o nosso estudante. Não mais fixado ao âmbito da descoberta de uma realidade dada, ele agora se vê com potência para participar coletivamente em mundos mais desejáveis sem a limitação de objetividades concretas e imutáveis. Diferentemente de uma posição solipsista, é necessário a constituição de comunidades de partilha para que mundos possam ser *enatuados*.

UM CAMINHO DO MEIO

As perguntas iniciais do estudante de Psicologia expressavam a curiosidade sobre *as realidades* e sobre *como se conhece*. A jornada que descrevemos nos permitiu observar que, quando procuramos uma fundação sólida na objetividade de uma realidade externa e independente aos sujeitos, ou quando trilhamos o caminho completamente oposto, buscando a fundação da cognição em um “eu” identitário e supervalorizando uma interioridade subjetiva, geramos mundos que parecem ser

insuficientes para abordarem a forma como experienciamos o processo de conhecer a si e o mundo.

Mediante a trajetória de estudos do personagem estudante de Psicologia, exploramos também a teoria da autopoiese, que nos apresenta uma compreensão da relação sujeito-objeto em que ambos se constituem como efeitos e não como elementos pré-existentes à ação cognitiva (VARELA e cols., 1991/2003). Esta teoria apresenta um caminho do meio aos extremos representacionista e solipsista, abandonando a procura por uma fundação na lógica do externo ou do interno *a priori*, para situar o conhecer como um processo que faz emergir, simultaneamente, um mundo e um sujeito, que se especificam mutuamente.

Considerando a cognição como um processo não dissociado das características biológicas, históricas e culturais dos sujeitos, a discussão epistemológica se mistura ao estudo da processualidade do sujeito cognoscente. O domínio experiencial é composto por modificações estruturais que se realizam a partir da constituição atual do sujeito, a partir do seu acoplamento com seu meio. Esse processo constitui uma dinâmica marcada pela metaestabilidade, uma vez que as regularidades estão sempre suscetíveis a perturbações. Num exemplo recursivo, o próprio estudante de Psicologia se modificou ao longo de sua jornada de estudos, sua estrutura cognitiva e afetiva esteve em constante transformação a partir dos questionamentos e conhecimentos produzidos. Durante seu percurso pelas diferentes propostas de como abordar a relação sujeito-objeto e de como compreender as múltiplas realidades em que vive, o estudante refletiu sobre a relação consigo e com seus mundos, produzindo diferentes formas de agir. Estes domínios de ação constituem formas de viver que são performadas na experiência cotidiana dos sujeitos e que se fazem presentes em sua atuação profissional.

Esta reflexão sobre o conhecer permite ao estudante reavaliar a compreensão que tem de si e do *mundo*, podendo pensar um exercício profissional ético a partir da consideração de diferentes mundos. A partir da teoria autopoietica, o estudante passa a considerar a responsabilidade implicada nas suas ações, aspecto que se desdobra nas suas atitudes enquanto futuro profissional de Psicologia. Ele recusa as condutas que afirmem que apenas um modo específico de estar no mundo é o mais condizente com *a realidade*, e que outras possibilidades de viver necessitam ser corrigidas para este padrão único. Nesse sentido, compreende que as relações constituídas coletivamente e os saberes legitimados socialmente não são independentes dos fazeres dos próprios

sujeitos; ao contrário, dependem de suas coordenações de ações e das regularidades produzidas (MÉNDEZ, COCCDOU e MATURANA, 1995/1998). Por isso, ele será também responsável pelas produções de mundos decorrentes de seu exercício profissional, pois escolheu operar dentro de certos domínios de saberes e não de outros.

A discussão a respeito de quais versões de mundo são mais interessantes para ser experienciadas faz emergir um campo de reflexão ética, que implica práticas coletivas de negociação. Eleger suas condutas profissionais, de acordo com os mundos desejáveis que pretende se empenhar para produzir, a partir das suas ações nos domínios científico e psicológico, constituirão campos de disputa por realidades a partir de proposições compartilhadas nas comunidades de relações correspondentes.

Apostamos que a teoria da autopoiese pode potencializar um caráter inventivo e transformador das práticas psicológicas à medida que esta abordagem valoriza a existência de experiências singulares e a discussão de compreensões distintas dos acontecimentos nos domínios de ação dos quais os sujeitos participam. Essa abertura a diferentes modos de ser consideradas como válidas no contexto experiencial de cada sujeito, pode promover contextos coletivos em que a diferença dos modos de viver seja mais legitimada. Dessa forma, embora não seja uma teoria desenvolvida em vista da atuação profissional do(a) psicólogo(a), a teoria da autopoiese pode se constituir ferramentas teóricas interessante para a formação e a prática psi.

Sobre o artigo

Recebido: 07/08/2017

Aceito: 16/03/2018

REFERÊNCIAS

- COSTA A. Fenomenologia e subjetividade. Análise fenomenológica do conhecimento: representacionismo versus antirrepresentacionismo. **Estudos Filosóficos**, 13, 34-54, 2014.
- ESCÓSSIA, L. **O coletivo como plano de coengendramento do indivíduo e da sociedade**. São Cristóvão: Edição da UFS, 2014, 216 p.
- GAVILLON, P. Q. **Videogames e Políticas Cognitivas**. (Dissertação de mestrado). Programa de Pós-Graduação em Psicologia Social e Institucional, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre – RS, 2014.
- HASELAGER, W. F. G. O mal estar do representacionismo: sete dores de cabeça da Ciência Cognitiva. In A. Ferreira, M. E. Q. GONZALEZ e J. G. COELHO (Eds.). **Encontros com as Ciências Cognitivas**, Volume 4. São Paulo: **Coleção Estudos Cognitivos** (pp. 105-120), 2004.
- HAUGELAND, J. Representational Genera. In RAMSEY, W., STICH, S. P. e RUMELHART, D. E. (Eds.), **Philosophy and Connectionist Theory** (pp. 61-89), 1991. Disponível em: <https://books.google.com.br/books?id=3gzo3jDlcGMC>
- IAU 2006 General Assembly: Result of the IAU Resolution votes. (2006, agosto). **International Astronomical Union**. Praga. Disponível em: <http://www.iau.org/news/pressreleases/detail/iau0603/>
- KASTRUP, V. A cognição contemporânea e a aprendizagem inventiva. **Arquivos Brasileiros de Psicologia**, 49(4), 108-122, 1998.
- LÉVY, P. **As tecnologias da inteligência o futuro do pensamento na era da informática**. Rio de Janeiro: Editora 34, 1994.
- MARIOTTI, H. Prefácio. In MATURANA, H. e VARELA, F. J. **A árvore do conhecimento: as bases biológicas da compreensão humana** (pp. 7-18). 2 ed. São Paulo: Palas Athena, 2011.
- MATURANA, H. Prefácio. In MATURANA, H. e VARELA, F. **De máquinas y seres vivos. Autopoiesis: la organización de lo vivo**. 3 ed. Santiago: Editorial Universitaria, 1995a.
- MATURANA, H. **La realidad: ¿objetiva o construida? I. Fundamentos biológicos de la realidad**. 1 ed. Barcelona: Anthropos. Guadalajara: Universidad Iberoamericana, 1995b.
- MATURANA, H. Linguagem e Realidade: A Origem do Humano. In MATURANA, H., **Da Biología à Psicologia**. 3 ed. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998a.
- MATURANA, H. Ontologia do conversar. In MATURANA, H. **Da Biología à Psicologia**. 3 ed.. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998b.
- MATURANA, H. **Cognição, ciência e vida cotidiana**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2001.

MATURANA, H., VARELA, F. **De máquinas y seres vivos. Autopoiesis: la organización de lo vivo.** 3 ed. Santiago: Editorial Universitaria, 1995.

MATURANA, H., VARELA, F. J. **A árvore do conhecimento: as bases biológicas da compreensão humana.** 2 ed. São Paulo: Palas Athena, 2011.

MÉNDEZ, C. L., CODDOU, F., MATURANA, H. R. A Constituição do Patológico: Ensaio para Ser Lido em Voz Alta por Duas Pessoas. In MATURANA, H., **Da Biologia à Psicologia.** 3 ed. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.

SOUZA, J. P. M. **O solipsismo de Evaldo Coutinho.** (Dissertação de mestrado). Programa de Pós-Graduação da Universidade Federal de Pernambuco, Universidade Federal de Pernambuco, Recife – PE, 2014.

TECHIO, J. “Apenas a minha experiência é real”: Wittgenstein e a tentação do solipsismo. **Barbarói**, 26, 69-86, 2007.

TECHIO, J. **Solipsismo, solidão e finitude: Algumas lições de Strawson, Wittgenstein e Cavell sobre metafísica e método filosófico.** (Tese de doutorado). Programa de Pós-Graduação em Filosofia, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre – RS, 2009.

THEMUDO, M. R. Solipsismo. Viagens de Wittgenstein à volta de uma questão. **Revista Filosófica de Coimbra**, 1, 83-96, 1992.

THORNTON, S. P. Solipsism and the Problem of Other Minds. In FIESER, J., e DOWDEN, B. Editor (Eds.), **Internet Encyclopedia of Philosophy: A Peer-Reviewed Academic Resource**, s.d. Disponível em: <http://www.iep.utm.edu/eds/>

TOURINHO, E. Z. Behaviorismo radical, representacionismo e pragmatismo. **Temas em Psicologia**, 2, 41-56, 1996.

VARELA, F. J. **Conhecer: as ciências cognitivas: tendências e perspectivas.** Lisboa: Instituto Piaget, 1994.

VARELA, F. Prefácio. In MATURANA, H. e VARELA, F. **De máquinas y seres vivos. Autopoiesis: la organización de lo vivo.** 3 ed. Santiago: Editorial Universitaria, 1995.

VARELA, F., THOMPSON, E., & ROSCH, E. **A mente incorporada: ciências cognitivas e experiência humana.** Porto Alegre: Artmed, 2003.