UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO
INSTITUTO DE PSICOLOGIA

HERNAN SANCHEZ RIOS

**Processos inferenciais e Alteridade em elaborações
do mito Madre Ñame da cultura *Wounaan-nonam***

Orientadora: Prof. Associada Doutora Livia Mathias Simão

São Paulo
2017

HERNAN SANCHEZ RIOS

**Processos inferenciais e Alteridade em elaborações
do mito Madre Ñame da cultura *Wounaan-nonam***

(Versão original)

**Tese apresentada ao Instituto de Psicologia da
Universidade de São Paulo, como parte dos
requisitos para a obtenção do grau de Doutor em Psicologia**

**Área de concentração:
Psicologia Experimental**

Orientadora: Prof. Associada Doutora Livia Mathias Simão

**São Paulo
2017**

FOLHA DE APROVAÇÃO

Nome: Hernán Sanchez Ríos.

Título: Processos inferenciais e

Alteridade em elaborações do mito Madre

Ñame da cultura *Wounaan-nonam*.

Tese apresentada ao Instituto de Psicologia
da Universidade de São Paulo, para a
obtenção do título de Doutor em Psicologia
Área de concentração: Psicologia
Experimental

Aprovada em:

Banca Examinadora

Prof. Dr. _____

Instituição _____ Assinatura _____

Prof. Dr. _____

Instituição _____ Assinatura _____

Prof. Dr. _____

Instituição _____ Assinatura _____

Prof. Dr. _____

Instituição _____ Assinatura _____

Prof. Dr. _____

Instituição _____ Assinatura _____

DEDICATÓRIA

A Cirilo, a Ofelia e a Hernán, meus pais, por estar connigo em cada momento de minha existência.

AGRADECIMENTOS

À professora Livia Mathias Simão, orientadora e amiga que estava comigo para dar-me esperança nos momentos mais difíceis de minha história pessoal.

A povo *Wounaan-nonam* do Pacífico Colombiano fonte de inspiração para esta tese

Aos meus colegas e amigos do LIVCC que participaram dos intensos debates nos seminários, especialmente a Paula e a Cassia por sua generosidade.

Ao professor Danilo Guimarães e à professora Vivian Volkmer, pela contribuição oferecida no Exame Geral de Qualificação.

À professora Marilene Santana pela contribuição cuidadosa oferecida na revisão dos documentos durante meu processo de formação doutoral.

À Universidade del Valle – Colômbia, aos colegas e professores do Centro de Investigaciones en Psicología, Cognición y Cultura.

Aos professores Rebeca Puche, Mariela Orozco, Adolfo Perinat e Jaan Valsiner, por ter me introduzido às questões fundamentais da psicologia de desenvolvimento e da psicologia cultural.

A minha família, especialmente a minha irmã Rocio por ser incondicional.

A meus amigos José, Juan, Sua, Carlos, Alicia, Olga e Alexandra, parceiros da vida.

Ao CNPq, pela concessão da bolsa de doutorado para a realização desta pesquisa.

Aos brasileiros por sua generosidade.

RESUMO

Sánchez, H. (2017). *Processos inferenciais e Alteridade em elaborações do mito Madre Ñame da cultura Wounaan-nonam*. Tese de Doutorado, Instituto de Psicologia, Universidade de São Paulo, São Paulo.

A tese estabelece relações entre processos inferenciais e alteridade que emergem nas narrativas de crianças indígenas, com idades entre quatro e seis anos, quando dialogam com mães comunitárias a respeito do mito Madre Ñame da cultura *Wounaan-nonam*. Os capítulos teóricos referem-se ao **CSC** como uma abordagem que articula os seguintes aspectos centrais deste estudo: primeiro, os processos inferenciais no reconhecimento das diferentes perspectivas que se manifestam na relação *eu-outro-mundo* (Valsiner, 2007); segundo, a experiência inquietante do encontro com o *outro* como alteridade, na relação *eu-outro-mundo*, a partir de uma perspectiva dialógica (Marková, 2003; Simão, 2010); e, por último, os mitos no ciclo cultura-indivíduo-cultura (Boesch, 1991, Valsiner, 2007, 2013). Esta pesquisa qualitativa e descritiva apresenta; 1) A análise hermenêutica das representações sociais que surgem das entrevistas de três líderes comunitários acerca das implicações de ser ou não ser *Wounaan-nonam*. Na dialogia *cultura pessoal* e *cultura coletiva* as representações sociais são o enquadre simbólico que atribui sentido à presença do *outro*, estranho, diferente e estrangeiro, como alteridade. 2) A análise hermenêutica fenomenológica do mito Madre Ñame da cultura indígena *Wounaan-nonam*, que destaca, na versão do líder comunitário Juan Perdiz, um conjunto de mitemas acerca da origem do inhamé; da vida que não tem uma interrupção com a morte; do triunfo dos *Wounaan-nonam* sobre os perigos trazidos por outrem; da função social de proteção que garante a sobrevivência das crianças; e das tensões na relação *eu-outro-mundo*, trazidas pelo *outro*, o estrangeiro. 3) A análise dialógica das modalidades de interação verbal de uma mãe comunitária com uma criança de seis anos sobre assuntos referentes ao mito e que dizem respeito a barreiras e fronteiras de comunicação na relação *eu-outro-mundo*. 4) A análise micro-genética dos processos inferenciais abduativos, dedutivos e indutivos nos planos denotativo ou conotativo, dos quais uma criança *Wounaan-nonam* se vale durante a conversa com a mãe comunitária a respeito do mito Madre Ñame. E 5) a análise do mito na busca da perspectiva do *outro* a qual apresenta a articulação entre inferência, alteridade e mito, a partir das respostas de uma criança de seis anos. São as categorias conceituais “atribuição de estados psicológicos a outrem” e “caráter de alteridade que torna mais complexo o encontro com o *outro*, diferente, estranho ou estrangeiro” que permitem esta articulação. Desta maneira, no contexto das conversas, a criança apresenta diferentes sentidos atribuídos à Madre Ñame: ora um personagem que é humano e animal; ora um estrangeiro que traz desconforto para as famílias e bem-estar para a comunidade; ou, ainda, um cuidador que protege, mas ao mesmo tempo destrói.

Palavras-chave: Processos inferenciais. Alteridade. Mito. Dialogismo. *Wounaan-nonam*.

ABSTRACT

Sánchez, H. (2017). Inferential Processes and Otherness in the constructions of Mother myth. Ñame de la cultura *Wounaan-nonam*. Doctorate thesis, Psychology Institute, Sao Paulo University, Sao Paulo.

The thesis establishes relationships between inferential processes and otherness that emerge in the indigenous children's narratives, with ages between four and six, when they sustain dialogues with community mothers regarding the myth of Madre Ñame of the *Wounaan-nonam* culture. The theoretical chapters refer to **CSC** like an approach that articulates the following central aspects for this thesis: first, inferential processes in recognizing the different perspectives that emerge in the relationship *me-other-world* (Valsiner, 2007); second, the worrisome experience of the encounter with the *other* like otherness in the relation *me-other* from a dialogic perspective (Marková, 2003; Simão, 2010) and finally the myths in the cycle of culture – individual – culture (Boesch, 1991, Valsiner, 2007, 2013). This qualitative and descriptive research presents: the hermeneutic analysis of the social representations that emerge from the interviews to three community leaders about the implications of being or not being *Wounaan-nonam*. In the dialogical relation between personal and collective culture, the social representations are the symbolic framing that makes sense of the presence of the *other*, stranger, different and foreign, like otherness. The hermeneutic and phenomenological analysis of the myth Ñame Mother of the *Wounaan-nonam* indigenous culture, that stands out in the version of community leader Juan Perdiz, a set of mythemes about: the origin of ñame; the life that extends after death; the *Wounaan-nonam* triumph over the dangers brought by the others; the social function of protection that guarantees children survival; the tensions in the relationship *me-other-world* brought in by the other, the foreign. The dialogical analysis of the verbal interaction modalities of a community mother with a six-year-old girl about matters regarding the myth that say in relation to the barriers and frontiers of the *me-other-world* communication. The microgenetic analysis of the inferential, abductive, deductive and inductive processes in the connotative or denotative realms of which a six-year-old *Wounaan-nonam* girl has a conversation with a community mother about the Ñame Mother myth. The myth analysis in the search of the other's perspective that presents the articulation between inference, otherness and myth from the answers of the six-year-old girl. The conceptual categories, attribution of psychological states to the other, and the otherness character that makes the encounter with the other, the different, the stranger or the foreign more complex, give place to this articulation. Thereby, in the context of conversations, the girl presents different senses attributed to the Ñame Mother: a character that is both human and animal; a foreign that brings discomfort to the families but wellness to the community; or a carer that protects, but at the same time destroys. This chapter presents our challenge: articulate, parting from the **CSC** perspective, the central nuclei of the thesis in the context of the dialogical relationships *me- other – world* as an approach to the identity problematic.

Key words: inferential processes; otherness; myth; dialogism; *Wounaan-nonam*.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1.	Mães comunitárias no HC do ICBF em Puerto Pizarro (Colômbia)	149
Figura 2.	Ponto de encontro no mercado de Buenaventura.....	157
Figura 3.	No mercado de Buenaventura.....	159
Figura 4.	Caminho até o Bajo Calima.....	160
Figura 5.	Embarque no Bajo Calima.....	160
Figura 6.	Localização de Puerto Pizarro na costa colombiana do Pacífico.....	161
Figura 7.	Início da viagem pelo Rio San Juan.....	162
Figura 8.	Fronteira entre a floresta, o rio e a aldeia no Bajo San Juan.....	163
Figura 9.	Viagem pelo Rio San Juan na floresta do Pacífico Colombiano.....	164
Figura 10.	Abastecimento de uma família.....	165
Figura 11.	Cais de Puerto Pizarro.....	165
Figura 12.	Representação da Distribuição territorial de Puerto Pizarro.....	166
Figura 13.	Reserva de Puerto Pizarro.....	166
Figura 14.	Artesanato dos indígenas Wounaan-nonam.....	169
Figura 15.	Casa em Puerto Pizarro.....	171
Figura 16.	Encontro comunitário na Casa Di Chardi.....	173
Figura 17.	Encontro comunitário.....	174
Figura 18.	Preparação do melão de cana.....	175
Figura 19.	Encontro com as mães comunitárias.....	176
Figura 20.	Encontro com as mães comunitárias.....	177
Figura 21.	Encontro na Casa De Chardi, Reserva de Puerto Pizarro, Colômbia.....	192
Figura 22.	Desenho de Bellanira relacionado ao mito Madre Ñame.....	206

LISTA DE QUADROS

Quadro 1.	Os três modos de ser na fenomenologia de Peirce.....	30
Quadro 2.	As tricotomias do signo em Pierce.....	31
Quadro 3.	Exemplo, conforme Peirce, dos três modos de raciocínio inferencia.....	34
Quadro 4.	Modos de raciocínio inferencial no pragmatismo filosófico de Peirce.....	36
Quadro 5.	Encadeamento dos processos inferenciais na pesquisa científica.....	38
Quadro 6.	Modos de raciocínio abdutivo em Eco.....	49
Quadro 7.	Modos raciocínio inferencial no desenvolvimento cognitivo.....	54
Quadro 8.	Modos de raciocínio inferencial na Psicologia Cultural de Valsiner.....	57
Quadro 9.	Esquema do circunstancialismo em Ortega.....	100
Quadro 10.	Esquema do perspectivismo.....	102
Quadro 11.	A relação <i>eu-outro</i> em Ortega.....	108
Quadro 12.	Esquema da alteridade em Todorov.....	112
Quadro 13.	Encontro dos <i>Wounaan-nonam</i> com o outro/agressor em sua alteridade...	181
Quadro 14.	Encontro com o outro/vizinho em sua alteridade.....	182
Quadro 15.	Encontro com o outro estranho em sua alteridade.....	183
Quadro 16.	Dimensões que definem o reconhecimento do <i>outro</i> como alguém com quem se dialoga.....	225

LISTA DE TABELA

Tabela 1.	Crianças participantes do estudo com base em critério etário.....	150
Tabela 2.	Registro da informação.....	153

LISTA DE SIGLAS

CSC	Construtivismo Semiótico Cultural
HC-ICBF	Hogares Comunitários, do Instituto Colombiano de Bem-estar Familiar
LIVCC	Laboratório de Interação Verbal e Construção de Conhecimento
IP-USP	Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo (Brasil)

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	15
2. PROCESSOS INFERENCIAIS NA RELAÇÃO DIALÓGICA EU-OUTRO.....	24
2.1. Na busca de uma abordagem para o estudo dos processos inferenciais.....	24
2.2. A inferência no pragmatismo filosófico de Peirce.....	27
2.3. Diálogos de fronteira com a filosofia pragmática acerca dos processos inferenciais.....	47
2.4. Os estudos da inferência no desenvolvimento cognitivo.....	53
2.5. Dialogismo e construção semiótico-cultural dos processos inferenciais.....	55
2.6. Na busca de uma abordagem da inferência a partir do diálogo de perspectivas..	60
3. UMA APROXIMAÇÃO À ALTERIDADE A PARTIR DO CSC.....	61
3.1 A teoria da ação simbólica: aproximações à alteridade.....	61
3.2 Experiência inquietante do encontro com o <i>outro</i> :	70
3.3. Matrizes do pensamento para a compreensão da intersubjetividade.....	73
3.4. Matrizes intersubjetivas e alteridade.....	85
3.5. Uma aproximação à Alteridade na relação <i>eu-outro</i> a partir do CSC.....	92
3.5.1. Diálogos de fronteira entre o perspectivismo ameríndio e o CSC.....	94
3.5.2. O perspectivismo e a alteridade em Ortega y Gasset.....	98
3.5.3. O perspectivismo religioso de Bartolome de Las Casas e a alteridade em Todorov	111
3.5.4. Perspectivismo e alteridade no CSC em psicologia: uma síntese complexa	116
4. OS MITOS NA ESTRUTURAÇÃO DA EXPERIÊNCIA PESSOAL E COLETIVA NO CICLO CULTURA – INDIVÍDUO – CULTURA.....	121
4.1 Diálogos com E. Boesch: os mitos no ciclo cultura-indivíduo-cultura.....	121
4.2 A opção hermenêutica em Valsiner: a emergência das representações sociais no mito a partir da relação dialógica cultura pessoa - cultura coletiva	130
4.3 O mito nas reflexões do CSC.....	139

5. METODOLOGIA DE PESQUISA.....	144
5.1- Fundamentação da opção metodológica desta pesquisa.....	144
5.2 Procedimento de acesso às informações	148
5.2.1. Participantes.....	148
5.2.2. Procedimentos para coleta dos dados.....	150
5.2.2.1. Primeiro Momento.....	150
5.2.2.2. Segundo Momento.....	151
5.2.3. Registro da informação.....	152
5.2.4. Procedimentos para a análise dos dados e implicações para os objetivos da pesquisa	153
6. A EXPERIÊNCIA INQUIETANTE DO ENCONTRO COM <i>OUTRO</i>	156
6.1 O início do trajeto pelo Litoral Pacífico.....	156
6.2 Os <i>Wounaan-nonam</i> no Litoral Pacífico Colombiano.....	160
6.3 Chegada a Puerto Pizario.....	164
6.4 Reflexões sobre o sentimento de ser <i>Wounaan-nonam</i>	177
6. 5 A experiência inquietante do encontro com o <i>outro</i>	178
7. ASPECTOS DA DIALOGIA DO MITO MADRE ÑAME DA CULTURA INDÍGENA <i>WOUNAAM- NONAM</i>	186
7.1 Mito – Logos uma relação dialógica no horizonte da tradição: aproximações à hermenêutica gadameriana	186
7.2 O mito no campo cultural da comunidade indígena <i>Wounaam-nonam</i>	190
7.3 Madre Ñame entre os <i>Wounaam-nonam</i>	193
7.4 Narrações do Mito Madre Ñame da cultura <i>Wounaam-nonam</i>	198
7.5 O assunto é o mesmo, a conversa é diferente	201
7.6 A dialogia <i>eu-outro-mundo</i> nas representações sociais.....	206
8. ALTERIDADE E PROCESSOS INFERENCIAIS: UMA ANÁLISE MICRO-GENÉTICA.....	209
8.1 Três formas de raciocínio no domínio da inferência.....	209
8.2 Para Daniela Madre Ñame é e não é um <i>Wounaam-nonam</i>	211
9. ANÁLISE DO MITO MADRE ÑAME SOB A PERSPECTIVA DO RECONHECIMENTO DO <i>OUTRO</i> COMO <i>OUTRO</i>	221

9.1. Na busca da perspectiva do <i>outro</i> no universo mítico do povo	
<i>Wounaam-nonam</i>	224
9.2. A atribuição de estados psicológicos ao <i>outro</i>	225
9.3. O caráter de alteridade que torna mais complexo o encontro com <i>outro</i>	227
10. CONCLUSÕES.....	231
11. REFERÊNCIAS.....	235
Anexo A.....	260
Anexo B.....	262
Anexo C.....	263
Anexo D.....	264
Anexo E.....	265
Anexo F.....	266
Anexo G	267
Anexo H.....	268
Anexo I.....	269

1. INTRODUÇÃO

Por quase duas décadas, meu trabalho no Centro de Pesquisa em Psicologia, Cognição e Cultura da Universidade do Valle (Colômbia)¹ tem focado os processos através dos quais crianças chegam ao conhecimento que lhes permite construir regularidades do mundo a partir de processos cognitivos que envolvem classificação (Orozco, Perinat & Sánchez, 2009; Orozco, Sánchez & Cerchiaro, 2012), formulação de hipótese (Sánchez, Cerchiaro & Guevara, 2013a) e estratégias de antecipação utilizadas em situações de resolução de problemas (Sánchez, Cerchiaro & Guevara, 2013b). Algumas dessas pesquisas a respeito dos processos de construção do conhecimento restringiram-se ao campo denominado “Teoria da Mente”, em cenários diversos, como na compreensão das emoções durante a narração de contos da tradição oral de comunidades afrodescendentes (Sánchez, 1997) e na identificação de estratégias de simulação destinadas a iludir durante as brincadeiras de competição da tradição oral do Pacífico Colombiano (Sánchez, 2004). Estas pesquisas estavam orientadas especificamente por referentes teórico-metodológicos da psicologia do desenvolvimento cognitivo.

Simultaneamente, coordenei, no Grupo “Desenvolvimento em Contextos de Interação”, um conjunto de pesquisas e intervenções com a participação ativa de mães comunitárias do Programa Lares Comunitários, do Instituto Colombiano de Bem-estar Familiar (**HC-ICBF**), que realizavam seu trabalho com comunidades afrodescendentes que migraram do pacífico a setores urbanos pobres do sudoeste colombiano. Estas pesquisas, orientadas pelas colocações da Psicologia de Desenvolvimento e da Psicologia Educacional, tiveram o propósito de pensar, conjuntamente com a comunidade, o sentido

¹ O Centro de Pesquisa em Psicologia, Cognição e Cultura da Universidade do Valle foi criado em 1993. A partir desta data, o Centro é um espaço acadêmico de pesquisa sobre o desenvolvimento das crianças e dos jovens em diferentes contextos culturais. O trabalho contínuo e rigoroso dos pesquisadores foi reconhecido pelo Departamento de Ciência e Tecnologia da Colômbia – COLCIENCIAS - com a distinção de Centro de Excelência. Esta entidade tem destacado o trabalho dos grupos de pesquisa que constituíram e constituem o Centro: Desenvolvimento Representacional (com direção de Rebeca Puche); Matemática e Cognição (com direção de Mariela Orozco); Linguagem e Cognição (com direção de Miralba Correa); Cultura e Desenvolvimento Humano (com direção de Maria Cristina Tenório) e Desenvolvimento em Contextos de Interação (com direção de Hernán Sánchez).

das práticas de proteção, cuidado e educação das crianças nos **HC-ICBF**.

O resultado destas pesquisas foi a construção de uma metodologia que permitiu recuperar práticas culturais para analisá-las segundo a perspectiva do desenvolvimento das crianças, assim como transformá-las em instrumentos educativos a serviço das mães comunitárias e da comunidade em geral (Orozco, Ochoa & Sánchez, 2002). Posteriormente, esta metodologia foi utilizada em trabalhos desenvolvidos com **HC-ICBFs** situados em comunidades rurais afrodescendentes das margens do Rio Cauca (2000 - 2002), com professores de educação pré-escolar de comunidades rurais do Departamento do Cauca (2004 - 2005), mães comunitárias indígenas *Wounaan-nonam* do Pacífico (2005 - 2006), professores de educação básica da Cidade de Cali (2008 - 2009), e também em **HC-ICBFs** de comunidades rurais do Departamento de Risaralda (2008 - 2010).

Ao mesmo tempo em que se implementou esta metodologia, o grupo de pesquisa, com a orientação da professora Mariela Orozco, construiu uma plataforma conceitual sobre o desenvolvimento em contextos específicos de interação, a qual se sintetiza nesta definição:

O desenvolvimento está vinculado às mudanças que operam na criança, e que lhe permitem construir progressivamente diferentes tipos de capacidades, isto é, estruturas com modalidades funcionais afetivas, cognitivas e sociais, para responder às demandas de seu contexto. Os mecanismos de auto-regulação emergem da experiência das crianças, decorrentes da participação em práticas concretas de sua comunidade (Orozco, Perinat & Sánchez, 2009, p 289).

Esta linha de pesquisa tentou capturar a emergência da novidade no desenvolvimento cognitivo a partir da abordagem conceitual, metodológica e instrumental que as teorias da equilíbrio progressiva oferecem (Valsiner, 1998). No âmbito metodológico, foram utilizadas situações de resolução de problemas em contextos experimentais e naturais como palco propício para rastrear as mudanças no desenvolvimento cognitivo. Deste modo, percorreu-se o caminho da análise de tarefas (Orozco, et al, 2002; Orozco, et al, 2009; Orozco, et al, 2012), da análise procedimental e processual (Orozco, et al, 2002; Sanchez, 2004; Orozco, et al, 2012), da análise micro-genética de estratégias (Orozco, et al, 2012; Sánchez, et al, 2013b) e, por último, das metodologias vinculadas aos sistemas dinâmicos não lineares (Sánchez, et al, 2013a; Sánchez, et al, 2013b; Sánchez & Cuadros, 2014). Ressalte-se que essas pesquisas não focalizaram apenas o desempenho da criança para explicar os processos de acesso ao conhecimento e desvendar a natureza da mudança no

desenvolvimento, a partir de um enfoque compreensivo-racional. Seu propósito final foi estabelecer relações entre o desenvolvimento cognitivo das crianças e seus contextos de interação para gerar ações na implementação da política pública de primeira infância na Colômbia. Assim, posteriormente, os membros do grupo participaram da Avaliação Nacional do Programa de Intervenção para as crianças menores de dois anos (Mantilla, Sánchez & Torrado, 2005), apresentaram reflexões sobre a contribuição da psicologia aos problemas da primeira infância (Orozco, 2008), participaram da elaboração de documentos conceituais e metodológicos para a compreensão do desenvolvimento das crianças pequenas (Puche, Orozco, Orozco & Correa, 2009) e elaboraram instrumentos de avaliação de competências básicas das crianças que ingressam no sistema escolar (Sánchez, Otalora, Ordoñez & Correa, 2009).

Em 2012, minhas perguntas sobre a natureza da mudança (Sánchez et al, 2013a; Sánchez et al, 2013b) e as relações entre desenvolvimento cognitivo e contextos de interação (Orozco, et al, 2009; Orozco, et al, 2012) requeriam outros referentes teórico – metodológicos. A sensibilidade e o interesse pela busca da relação dialógica sujeito – cultura estava em curso. Mas foi a revisão bibliográfica dos referentes da Psicologia Cultural de Desenvolvimento de Jaan Valsiner que me permitiu a possibilidade de compreender como a cultura, com seus objetos, instituições, ideais e sistemas de crenças poderia ser trazida para os mundos pessoais subjetivos, que, via de regra, também transformavam a cultura nesta relação. Nesta busca, Jaan Valsiner foi o enlace com o trabalho da professora Lívia Mathias Simão, coordenadora do Laboratório de Interação Verbal e Construção de Conhecimento (**LIVCC**) do Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo (**IP-USP**).

Em relação ao extenso trabalho da professora Simão, é relevante mencionar que, na década de noventa, sua pesquisa sobre os processos de construção do conhecimento e a interação verbal teve um aporte evidente da psicologia da ação simbólica de E. Boesch, vindo a gerar uma reflexão teórica, metodológica e ética sobre os processos de subjetivação na relação *eu-outro-mundo* (Simão, 1998, 2000, 2002a, 2002b, 2003, 2004a). Já em 2004, os postulados centrais desta reflexão foram articulados na perspectiva denominada Construtivismo Semiótico Cultural (**CSC**) em Psicologia (Simão, 2004b). Então, alteridade, experiência inquietante, temporalidade e formação passaram a se constituir aspectos

centrais do trabalho de Simão em uma matriz dialógica, hermenêutica e fenomenológica para a compreensão dos processos de subjetivação na relação *eu-outro-mundo* (Simão, 2003, 2004a, 2004b, 2005, 2006, 2007a, 2007b, 2010, 2012, 2013, 2014, 2016a, 2016b).

Desta maneira, o Programa de Doutorado em Psicologia Experimental permitiu que minhas perguntas sobre o desenvolvimento cognitivo encontrassem uma opção conceitual e metodológica no **CSC**. No pré-projeto de pesquisa, que antecedeu ao projeto de pesquisa desta tese, acordamos indagar sobre os processos de subjetivação que emergem em diálogos no âmbito do imaginário mítico dos *Wounaan-nonam*, comunidade indígena que vive na floresta tropical do litoral pacífico colombiano. Com isso, estávamos dando continuidade a uma das vertentes de pesquisa do **CSC** em psicologia, que explora as possibilidades abertas pela análise e reflexão sobre processos subjetivos e intersubjetivos, permitindo a compreensão dialógica do desenvolvimento humano em diversos contextos culturais de interação (Simão, 2003, 2004a, 2004b, 2010, 2012, 2014; Guimarães, 2010).

Com base neste diálogo entre perspectivas, uma aproximação nossa do mito Madre Ñame da cultura *Wounaan-nonam*, na versão de um líder comunitário, permitiu-nos buscar, formular e examinar uma suposição, construída a partir do referencial do **CSC** acima indicado, qual seja, a de que parecia haver um conjunto de representações sociais que emergiam na dinâmica da relação *cultura pessoal* e *cultura coletiva* para dar sentido à experiência inquietante do encontro com o *outro* como alteridade no mito. Desta forma, nessa versão circulante contemporaneamente na comunidade, a do Senhor Perdiz, a origem do inhamé surge como uma articulação simbólica que mantém vivo e atualizado o sentimento de ser *Wounaan-nonam* e relaciona o universo semiótico deste povo com um acontecimento e seus desdobramentos, marcando sua existência com e na natureza, por sua relação com outrem, estranho e diferente. Nessa mesma versão do mito emerge outra representação social que se refere ao triunfo dos *Wounaan-nonam* sobre os perigos trazidos por *outrem*, em seu caráter de desconhecido. Por último, uma representação social atravessa implicitamente toda a história mítica, dizendo respeito a tensões na relação *eu-outro-mundo*, trazidas pelo *outro*, estranho e estrangeiro. A fala de uma criança de seis anos é uma excelente síntese desta representação: *Madre Ñame chega da mata para morrer e ficar entre nós*. Nesse sentido, os acontecimentos que marcam o trânsito da Madre Ñame: chegar, morrer e ficar entre os *Wounaan-nonam*, encerram a tensão própria das relações

dialógicas, no sentido de reconhecer a dimensão de alteridade do *outro* (Simão & Sanchez, 2016a).²

De maneira específica, a tese, à qual se refere a presente pesquisa, estabelece relações entre processos inferenciais e alteridade em crianças indígenas da costa do Pacífico colombiano, com idades entre quatro e seis anos, quando dialogam com mães comunitárias a respeito do mito Madre Ñame da cultura *Wounaam-nonam*.

O pressuposto teórico desta tese é que o pensamento humano é culturalmente organizado e pessoalmente elaborado. Os modos como as pessoas pensam e as ferramentas psicológicas que elas utilizam ao pensar são resultados de construção cultural, das quais elas mesmas são também atores. Mitos e histórias míticas apoiados em diferentes representações sociais estabelecem a textura social do pensar humano (Valsiner, 2007). Neste sentido, a inferência, sendo um processo afetivo-cognitivo, emerge de forma dialógica na relação *eu-outro-mundo*. Portanto, metodologicamente, como veremos, valemo-nos de cinco entrevistas semiestruturadas que permitiram o diálogo entre as mães comunitárias e as crianças *Wounaam-nonam* a respeito do mito Madre Ñame como uma oportunidade para que cada ator pudesse compartilhar com o *outro* as regularidades e transformações do significado denotativo e conativo do contato com o *outro* diferente, estranho e estrangeiro em sua alteridade.

O diálogo do **CSC** em psicologia com a psicologia da ação simbólica de Ernest Boesch, com a Psicologia Cultural de Jaan Valsiner e com a Psicologia Dialógica de Ivana Markova constitui a base conceitual e metodológica desta pesquisa. Os capítulos teóricos referem-se ao **CSC** como uma abordagem da relação *eu-outro-mundo* articulada aos seguintes aspectos centrais desta tese: primeiro, os processos inferenciais no reconhecimento das diferentes perspectivas que emergem na relação *eu – outro* (Peirce, 2012a, 2012b; Eco, 1983; Sebeok, 1983; Valsiner, 2007); segundo, a experiência inquietante do encontro com o *outro* como alteridade na relação *eu-outro mundo* a partir de perspectiva dialógica (Boesch, 1991, 2007a; Simão, 2002a, 2002b, 2004a, 2007a, 2010, 2012, 2014; Marková, 2003); e, por último, os mitos no ciclo cultura-indivíduo-cultura

² A análise desta versão do mito deu-se no âmbito dos resultados e está publicada no capítulo “Madre Ñame and the *Nonam*: One and another”. In Guimarães, D. S (Ed.), *Amerindian Paths: Guiding Dialogues with Psychology*. A análise desta versão aparece também adiante, nesta tese.

(Boesch, 1991, 1992, 2001, 2007a; Gadamer, 1997; Simão, 1998, 2002b, 2004b, 2013, 2014; Valsiner, 2007, 2013).

A filosofia pragmática de Pierce e a Psicologia Cultural de Valsiner nos permitem abordar três modos de raciocínio inferencial: indução, dedução e abdução, os quais surgem nas conversas sobre o mito e permitem aos atores construir explicações, gerar ampliações qualitativas dos eventos, antecipar resultados a partir da revisão das regras, prever eventos futuros e antecipar relações com os *outros* para construir regularidades acerca de experiências vividas e também criar novas argumentações não previstas pelo campo de ação simbólica da cultura *Wounaan-nonam*.

Em diálogo com a psicologia da ação simbólica de E. Boesch e com o **CSC**, propomos a tese de que os processos inferenciais no contexto de inquietação gerado pela alteridade, em sua condição de estranho, diferente ou estrangeiro, possibilita a criação de enunciados denotativos ou conotativos relativos ao mito, que podem ou não estar previstos pela tradição. Nesse sentido, o próprio processo de diálogo manteria o mito vivo na comunidade (Simão, 2007b), em suas versões contextualizadas e datadas, assim como possibilitaria a emergência de processos inferenciais importantes no desenvolvimento individual, no sentido afetivo-cognitivo pessoal.

Visando trabalhar na direção do exame da procedência desta tese, buscamos atingir os seguintes objetivos, no âmbito teórico-metodológico:

1. Proceder à análise hermenêutico – fenomenológica da experiência inquietante do encontro com o *outro* como alteridade no mito Madre Ñame da cultura *Wounaan-nonam*, a partir da versão de um líder comunitário, circulante contemporaneamente na comunidade estudada;
2. Proceder à análise dialógica de conversas entre crianças indígenas e mães comunitárias, durante a renarração da versão circulante, acima referida, do mito Madre Ñame da cultura *Wounaan-nonam*, pelas crianças;
3. Proceder à análise micro-genética dos processos inferenciais que emergem e se transformam nas conversas das crianças com as mães comunitárias a respeito da relação *eu-outro-mundo* implicada no mito Madre Ñame da cultura *Wounaan-nonam*.

Conforme os objetivos acima indicados, estamos trabalhando, portanto, com diferentes versões do mito Madre Ñame. Algumas dessas versões criam-se e recriam-se no

próprio diálogo proposto como procedimento de pesquisa, o qual, além de possibilitar acesso ao corpus de informação considerado relevante para o exame da tese proposta, significa também a inserção acordada e vivenciada desse procedimento pelos e pelas participantes da pesquisa: mães comunitárias, crianças e líderes comunitários ³. Em primeira instância, a versão do Senhor Perdiz, recolhida durante o trabalho com as mães comunitárias do **HC-ICBF** (Malaga & Sanchez, 2005; Malaga, 2013); em seguida, a versão do mito de cada mãe comunitária que participou na pesquisa; e, finalmente, as versões das crianças de quatro e seis anos, também participantes desta pesquisa.

Esta abordagem conceitual e metodológica assenta-se em elaborações da Teoria da Ação Simbólica de E. Boesch (1991), como propostas por Simão:

Os mitos são constantemente tanto recriados como mantidos por atores sociais para alguns propósitos, em certos períodos, em algum lugar, dando-lhes oportunidade de preencher papéis sociais prescritos pela cultura, permitindo-lhes sentimentos de auto realização e auto superação, assim como evitando-lhes outras ações e sentimentos. Neste sentido, os mitos são vivos e geralmente têm uma vida longa (Simão, 2007a, p. 277).

No entanto, no mesmo texto, Simão adverte:

Entretanto, a vida de um mito é vulnerável, uma vez que depende das negociações simbólicas pervasivas da pessoa no campo cultural das ações sociais. Como o tecido mítico de uma sociedade está, ele mesmo, em contínua transformação, a vida de um mito se mantém graças à sua recriação contínua pelo tecido social, para responder às demandas das pessoas em suas expectativas e realizações de novos papéis sociais, organizando suas experiências na pertença em seus grupos. Isso significa que os mitos não são estruturas acima dos indivíduos, nem abaixo deles, mas que eles nascem e crescem em um processo bidirecional íntimo: os mitos são canalizados pelos indivíduos assim como canalizam a ação simbólica individual. Nesse sentido, eles são co-criados pelos indivíduos, mas ao mesmo tempo modulam as ações e significados individuais, tal como discutido, por exemplo, por Boesch (1991, 1992), Crossley (1996); Simão (2004, 2007) e Valsiner (1999, 2001) (Simão, 2007a, p. 277).

Portanto, para o povo *Wounaan-nonam*, é o processo de diálogo que mantém o mito vivo e funcional em suas versões contextualizadas e datadas. Neste sentido, o mito é importante para esta comunidade porque canaliza as ações simbólicas dos indivíduos, assim como também elas canalizam os sentidos do mito em um campo de ação simbólico

³ A respeito das relações pesquisador-participante, no âmbito da perspectiva do **CSC** em psicologia, veja-se Simão (1989, 1992) e também o capítulo de Simão e colaboradores (2016).

específico. É justamente esse caráter bidirecional presente na vida do mito, para usar a expressão de Simão (2007a), o que dá sustentação à proposta de nossa tese, qual seja, a de que os raciocínios inferenciais, em suas diferentes modalidades, emergem e são transformados nas diferentes versões do mito e, simultaneamente, as histórias míticas recriam novos e diferentes sentidos. Ou seja, a de que as versões dialogadas do mito não só o mantêm vivo na comunidade, como possibilitam também o desenvolvimento cognitivo - afetivo individual mesmo.

Nas considerações metodológicas, os aspectos centrais são a análise hermenêutico-fenomenológica do mito Madre Ñame da cultura indígena *Wounaam-nonam*, que destaca a versão do líder comunitário; a análise dialógica do mito em função das entrevistas das crianças de 4 e 6 anos, que conversam com as mães comunitárias sobre assuntos referidos ao mito; por último, a relação entre alteridade e processos inferenciais, que destaca aspectos da análise micro-genética na emergência e transformação dos processos indutivos, dedutivos e abdutivos que estão presentes nas respostas das crianças de seis anos, a respeito do Mito Madre Ñame.

Os capítulos de análise e discussão são relacionados à:

- Análise hermenêutica das entrevistas de três líderes comunitários que permite identificar um conjunto de representações sociais que emergem sobre as implicações de ser ou não ser *Wounaam-nonam*. As representações sociais que surgem da dialogia cultura pessoal e cultura coletiva são o enquadre simbólico que dá sentido à presença do mito Madre Ñame na cultura *Wounaam-nonam*. Desta forma, sob a abordagem hermenêutico-fenomenológica, destacamos a presença do mito, em sua versão viva e contemporânea que circula no boca a boca entre líderes, mães comunitárias e crianças, a partir da relação histórias míticas – mitemas e fantasmas (Boesch, 1991), para fazer uma aproximação ao universo simbólico da personagem Madre Ñame, isto é, da incorporação simbólica da presença do *outro*, estranho, diferente e estrangeiro, como alteridade.

- A análise dialógica das modalidades de interação verbal da mãe comunitária com a criança nos cenários de conversa sobre o mito que se realiza a partir da experiência inquietante do encontro com *outro* em sua alteridade. Desta forma, os aspectos da análise dialógica se destacam, por exemplo, na conversa de Bellanira com uma mãe comunitária sobre assuntos referentes ao mito e que dizem respeito a barreiras e fronteiras de

comunicação *eu-outro-mundo*. A tese, para compreender a circulação contemporânea do mito Madre no universo simbólico do povo *Wounaam-nonam*, articula aspectos nocionais da hermenêutica gadameriana, da teoria da ação simbólica de Boesch, da psicologia cultural de Valsiner e da psicologia dialógica de Marková com as reflexões teórico – metodológicas do **CSC**, em grande parte assentada na reflexão sobre as obras desses autores para formular proposições originais a respeito da relação *eu-outro-mundo*.

- A análise micro-genética dos processos inferenciais dos quais uma criança *Wounaam-nonam* se vale na conversa do mito Madre Ñame se realiza a partir da diferenciação dos modos raciocínio inferencial abductivo, dedutivo e indutivo, nos planos denotativos ou conotativos. Esta análise se desenvolve a partir das respostas de uma criança de seis anos, Daniela, que conversa com uma mãe comunitária a respeito do Mito Madre Ñame.

- Por último, o capítulo “Análise do mito na busca da perspectiva do outro” apresenta a articulação entre inferência, alteridade e mito a partir das respostas de Luz. As categorias conceituais, atribuição de estados psicológicos a outrem, e o caráter de alteridade que torna mais complexo o encontro com o *outro*, diferente, estranho ou estrangeiro permitem esta articulação. Desta maneira, no contexto das conversas, a criança apresenta diferentes sentidos atribuídos à Madre Ñame: ora um personagem que é humano e animal; ora um estrangeiro que traz desconforto para as famílias e bem-estar para comunidade; ou, ainda, um cuidador que protege, mas ao mesmo tempo destrói. Este capítulo apresenta nosso desafio: articular, a partir da perspectiva do **CSC**, os núcleos centrais da tese no contexto das relações dialógicas *eu – outro – mundo* como aproximações à problemática da identidade.

2. PROCESSOS INFERENCIAIS NA RELAÇÃO DIALOGICA EU-OUTRO

O CSC em psicologia é o referente teórico-metodológico que permite nossa reflexão sobre os modos de articulação da relação *eu-outro-mundo* e os processos de subjetivação que emergem no imaginário mítico da cultura *Wounaan-nonam*, povo que habita na floresta úmida do pacífico colombiano. Conforme esta perspectiva, o desenvolvimento humano está caracterizado por processos de transformação estrutural contínua, resultado da interação *eu-outro* no contexto cultural específico da pessoa, requerendo e permitindo a emergência de novas formas de auto-organização pessoal e de relações com os *outros* e com o *mundo* (Simão, 2010). Assim, um aspecto central deste capítulo é compreender os processos inferenciais na relação dialógica *eu-outro-mundo*.

2.1. Na busca de uma abordagem para o estudo dos processos inferenciais

A inferência é um processo que permite estabelecer relações entre as possibilidades de um evento futuro a partir dos aspectos específicos que acontecem no presente. O raciocínio inferencial se apoia na representação mental de relações entre entidades para criar evidências que configuram outra (s) entidade (s). Portanto, a inferência como processo cognitivo permite ir além da informação dada para atingir uma nova conclusão, formar uma generalização, encontrar uma solução para um problema que tem como resultado, geralmente, novo conhecimento (De Loache, Miller & Pierroutsakos, 1998).

Uma das características do raciocínio inferencial é que se volta não só pelo que é, mas também pelo que pode ser, pelo que deve ser, pelo que tem que ser: *pelo sorriso de seu rosto, infiro que estás feliz*. Podemos argumentar que se um fato é certo, então, outra coisa sobre a qual não temos provas imediatas pode – tem ou deve - ser certa também. Desta forma, a inferência é imediata na medida em que identificamos a mudança e simplesmente formulamos o novo enunciado com fluidez e eficácia.

A inferência utiliza raciocínios de caráter probabilístico simples porque estão fundamentados nas possibilidades de ocorrência: *é março em São Paulo, temos que sair por várias horas de casa. Abrimos a janela do quarto e observamos nuvens cinzas e pretas no horizonte. Provavelmente pode chover. Precisamos pegar um guarda chuva*. Neste caso, a conclusão une-se ao enunciado a partir da probabilidade *pode*, embora não

necessariamente seja verdadeira. Se ocorre depois de não chover, só fica o aborrecimento de caminhar com o guarda chuva, mas não nos surpreendemos nem intrigamos demasiado. Tampouco buscamos uma explicação sobre o fato.

Além disso, as inferências tornam-se mais complexas e podem estar a serviço da racionalidade científica ou de sofisticados raciocínios sociais. Um exemplo magnífico está na literatura de detetives, a qual apresenta uma multiplicidade de sagacidades para antecipar grandes mistérios a partir de assuntos simples e singulares. Neste sentido, para o leitor do conto “A carta roubada”, de Edgar Allan Poe, não é fácil prever que o conhecimento que Dupin tem do ministro é sua maior ferramenta para descobrir o lugar no qual está oculta a carta roubada. Depois da parcimoniosa, mas ineficaz busca do prefeito da polícia de Paris, o detetive Dupin consegue achar a carta no lugar visível e exequível, como ele havia previsto pelas características pessoais do ministro. Nesta sequência de fatos suspeitos do conto de Edgar Allan Poe podemos encontrar um complexo sistema de inferências.

Agora, no caso de nossa pesquisa, destacamos a resposta de uma criança de 6 anos que descobre eficientemente quem esconde a “Panda pandilla”, em um jogo de esconde-esconde, da tradição oral do pacífico afro-colombiano (Sanchez, 2004):

A Panda pandilla é um jogo de esconde-esconde que estabelece a competência entre dois grupos de participantes: guardadores e buscadores. Cada grupo tem um capitão. O líder dos guardadores simula entregar a panda nas mãos entrelaçadas de cada guardador, enquanto todos eles cantam um estribilho. Simultaneamente, os buscadores da panda observam as ações do capitão e dos guardadores. Quando termina o canto do estribilho, o líder dos buscadores convoca seu grupo para decidir o nome do guardador que provavelmente tem oculta em suas mãos a panda pandilla. Na primeira sessão de jogo, o capitão dos buscadores menciona com acerto o nome do guardador: o líder dos guardadores. No desenho metodológico da pesquisa estava prevista a pausa da competição para que o observador perguntasse aos buscadores sobre os motivos que orientaram sua decisão. A respeito disto, o capitão dos buscadores, uma criança de seis anos, comentou: “a panda estava nas mãos do capitão dos guardadores porque ele acha que só ele pode guardar bem a panda. Em todo o tempo ele fez como se entregasse a panda aos parceiros, mas depois ele ficou com ela. Ele faz essas coisas (Sanchez, 2004, p. 120).

Nos dois exemplos, da estratégia do personagem de Alan Poe e das respostas da criança de 6 anos, emerge a capacidade representacional para atribuir estados psicológicos ao *outro* e inferir o engano (ou a artimanha). Os dois exemplos também mostram como utilizamos inferências a partir do conhecimento prévio que temos dos *outros*. Nesse

sentido, o caráter projetivo da empatia que admite a objetivação e subjetivação do *outro* atua como porta de entrada dos processos inferenciais e cria um sistema antecipatório que permite formular hipóteses que podem (ou não) ser corretas sobre as potencialidades e limites da relação *eu-outro-mundo*.

Agora, consideremos outros tipos de situações, nas quais se revelam questões relacionadas com o desenvolvimento da inferência:

Andrés (9 meses) participa de uma situação de resolução de problemas da subescala de objeto permanente da Uzgiris Hunt⁴. Situação 11: objeto achado depois de deslocamentos invisíveis debaixo de dois lenços⁵. A criança observa a trajetória do objeto nos dois lenços. Ao finalizar, o observador tira a mão do segundo lenço e pergunta à criança: “onde está a bola?” A criança levanta o primeiro lenço e não encontra a bola, levanta o segundo lenço e a encontra. Inicia-se a segunda tentativa da tarefa, como indica o protocolo da escala. Nesse instante, escuta-se próximo à porta da rua o som de uma motocicleta. Andrés diz: pa, pa, pa. Abre-se a porta e efetivamente é o pai de Andrés. A criança estica seus braços, diz continuamente: pa, pa, pa. O pai o levanta. A partir desse momento a criança não está mais disposta a continuar com as tarefas da escala. Três meses depois, novamente trabalhamos com Andrés, desta vez com 12 meses, e apresentamos-lhe a situação 13: objeto achado depois de deslocamentos debaixo de três lenços. Quando o observador abre sua mão vazia no terceiro lenço, a criança levanta e encontra o objeto. Novamente se escuta perto da porta que dá para a rua o som de uma motocicleta. Neste momento, Andrés se levanta, caminha até a porta, toca a porta e diz de maneira reiterada: pa, pa, pa. A mãe de Andrés o convida a continuar participando das tarefas da Escala Uzgiris-Hunt, mas a criança insiste, dizendo: pa, pa, pa. A mãe se aproxima, abre a porta e mostra que o pai não está. Ela fecha a porta e Andrés continua com as tarefas da Escala. Na última observação, Andrés (15 meses) resolve com êxito a situação 14: objeto achado depois de deslocamentos invisíveis. A criança infere em que lenço se encontra o objeto depois que o observa pela última vez no terceiro lenço. Mais uma vez, escuta-se perto da porta um motor de motocicleta. Nesta ocasião, o observador pergunta: pai? Andrés faz uma exclamação “uff”, move os lenços e o observador continua com as tarefas da Escala.

Um observador do desenvolvimento mostra um interesse específico pelo desempenho da criança: levanta a tela onde observou pela última vez o objeto. Mas nossa pesquisa adaptou os objetos e as situações experimentais da Escala Uzgiris-Hunt a partir

⁴ Na pesquisa, utilizaram-se as situações da subescala objeto permanente da Escala Ordinal de desenvolvimento Uzgiris-Hunt. As situações desta subescala foram estruturadas em função dos seguintes critérios: (a) utilização das situações propostas por Piaget no estudo do período sensório-motor; (b) organização das situações a partir da relação idade/desempenho que tem como pano de fundo os conceitos piagetianos acerca do desenvolvimento da noção de objeto permanente.

⁵ Na tarefa utilizamos lenços, mas o sentido do objeto é cortina “O que cobre ou oculta algo”

dos recursos do entorno físico da criança, e também permitiu a presença das pessoas que cotidianamente a acompanhavam para acercar-nos da mudança no desenvolvimento em contextos de interação específicos. Estas situações permitiram observar as inferências da criança em suas atuações sobre os objetos, mas também permitiram observar as modalidades de relação da criança com as pessoas de seu contexto familiar. Assim, as observações mostram a inferência como um processo afetivo-cognitivo que emerge desde os dois primeiros anos de vida na relação *eu-outro-mundo*.

A inferência está a todo o tempo em nossa cotidianidade. Mas o conceito de inferência (ou a ação de inferir) é usado em diversos sentidos: inferimos em complexas atividades científicas, ou em contextos da vida cotidiana, para construir regularidades do mundo físico e também regularidades do mundo social. Como processo, a inferência permite observar a mudança no desenvolvimento ontogenético, e simultaneamente refletir sobre os processos semióticos que emergem na relação dialógica *eu-outro-mundo*. Esta última característica é foco de interesse da psicologia cultural do desenvolvimento.

No que se segue, apresentamos teorias ou perspectivas teóricas que podem dialogar com o CSC em psicologia a partir de sua aproximação à inferência.

2.2 A inferência no pragmatismo filosófico de Peirce

Peirce destaca que a inferência implica a adoção consciente e controlada de uma crença como consequência de outros conhecimentos (Peirce, 1903c). Em outro fragmento do mesmo ensaio destaca que uma conclusão inferida é certa porque em qualquer caso análogo uma conclusão análoga seria verdadeira (Peirce, 1903c). Nestes excertos, os enunciados “como consequência de” e “porque” não só indicam uma relação premissa – conclusão, como também uma orientação de significado causal no qual a inferência gera uma crença na mente de quem faz o raciocínio (Peirce, 1903c). Em termos gerais, uma crença para Pierce descreve uma “retenção da verdade”, ou “qualquer tipo de retenção pela verdade” ou “a aceitação de uma representação”. Por isto, nesta perspectiva, dizer que realmente cremos na verdade de qualquer proposição não é mais que dizer que temos uma disposição de controle para comportar-nos como se fosse verdade. Por isto, para Peirce, o objetivo da inferência é descobrir, a partir da consideração de assuntos e coisas já conhecidas, algo que não havíamos conhecido antes, para aumentar nossa compreensão da verdade (Peirce, 1986a). A partir desta lógica, a verdade é compreendida como veracidade

da relação entre os objetos.⁶

Mas precisamos contextualizar a inferência na obra de Peirce. Para cumprir com este propósito, Restrepo nos orienta ao olhar fenomenológico de Pierce a partir das conferências sobre Pragmatismo. Também, Kapitan, na análise da autonomia da abdução, nos convida a abordar as questões sobre validade dos raciocínios inferenciais em Pierce. Finalmente, Colapietro nos apresenta o *eu* que interpreta em Peirce, para destacar sua leitura ontológica.

Para Restrepo (1993), o sentido da Fenomenologia, na semiótica peirciana, permite ter acesso às categorias universais do ser que fundamentam sua filosofia. A respeito disso, destacamos um fragmento da fenomenologia em Pierce:

É preciso entender que o que temos que fazer como estudiosos da fenomenologia é simplesmente abrir nossos olhos mentais e olhar bem o fenômeno, algo que a experiência exterior impõe sobre nossa atenção, ou o sonho mais descabido, ou as conclusões mais abstratas e gerais da ciência (Pierce, 2012a, p. 208).

A fenomenologia, na Filosofia Pragmática de Pierce, permite analisar todas as experiências com o propósito de desenredar o nó do que aparece para revelar-se em suas formas distintivas⁷. A respeito das conferências “Lectures on Pragmatismo”, destaca-se que a fenomenologia pierciana contempla os fenômenos como são, abre os olhos e os descreve. Ela não busca dicotomias, mas descreve o objeto como fenômeno para reconhecer neles tudo o que se vê num fenômeno semelhante (Restrepo, 1993).

Pierce (2012a), no ensaio “Sobre a fenomenologia” das conferências sobre Pragmatismo, destaca três faculdades de que precisamos dispor para cumprir com a tarefa fenomenológica previamente descrita:

A primeira e principal, aquela rara faculdade, a faculdade de ver o que está diante de nossa face, tal como se apresenta, sem substituir-lhe com interpretação alguma e sem fazer-lhe mais complicado por alguma concessão a esta ou àquela circunstância supostamente modificadora (...) A segunda faculdade de que precisamos dispor é uma discriminação resoluta para aferrar-se como um *bulldog* à característica particular que estamos estudando, para seguir-lhe, para perambular, e detectar-lhe abaixo de todos os seus trajes. A terceira faculdade de que precisamos é o poder generalizador do matemático que produz a fórmula abstrata que compreende a

⁶ O encadeamento destas proposições sobre a inferência, originalmente, está no texto de Tomis Kapitan (1992), “Peirce and the Autonomy of Abductive Reasoning”. Nossa tarefa foi encontrar as mesmas referências em outras fontes na obra de Peirce.

⁷ Este comentário é extraído por Restrepo (1993) do ensaio de Pierce “Minute Logico”

essência mesma da característica estudada (Pierce, 2012a, p. 208-209).

Peirce estabelece conceitos básicos para desenvolver o trabalho filosófico e aplica o método fenomenológico para encontrar as categorias mais universais possíveis, as fundantes, das quais surge a descrição fenomenológica de qualquer fenômeno. Para Restrepo (1990, 1993), a fenomenologia de Peirce é uma fenomenologia do ser que tem sua origem na lógica das relações. Por isto, os pressupostos gerais da teoria triádica estão na base do pensamento filosófico de Peirce como primeridade, segundidade e terceridade⁸

Neste sentido, a Primeridade “é o modo de ser que consiste em que o sujeito seja positivamente tal como é sem considerar nada mais. Isso só pode ser uma possibilidade” (Peirce, 1903a, p. 25). A primeridade é presença presente. É uma qualidade de sensação pura que se pode imaginar, mas sem certeza de sua ocorrência (Restrepo, 1993).

A segundidade “é o modo de ser daquilo que é tal como é, com respeito a uma segunda coisa, mas com exclusão de toda terceira coisa (Peirce, 1986a, p. 86); “é sentido de realidade” (Peirce, 1903a, p. 24). A segundidade: refere-se aos fatos reais, ao que efetivamente é, mas que só é possível conhecer quando já passou. É ato, oposto ao que está em potência. Também é o modo de ser da existência que não se dá em si mesmo, senão, por oposição a um outro. Nesta teoria, o real se dá na reação pura entre ação e re-ação (Restrepo, 1993).

A terceridade é “o modo de ser como lei que governa os fatos no futuro” (Peirce, 1903a, p. 23). A terceridade “é o modo de ser daquilo que é tal como é, ao relacionar-se com uma segunda e uma terceira coisa entre si” (Peirce, 1986a, p. 86). A terceridade é mediação como passo intermediário entre um primeiro e um último, como princípio relativo que possibilita a continuidade. Ela não é síntese, mas o que, ao combinar-se, abre outras possibilidades. Isto permite que seja lei que governa as ações, mas, como regra constitutiva, não reguladora (Restrepo, 1993).

Na filosofia Pragmática, estes conceitos são categorias universais que correspondem aos três modos de ser que podem observar-se diretamente e que se apresentam frente à mente de qualquer maneira, em qualquer momento, em tudo o que é, sendo os elementos indecomponíveis de todo fenômeno. Em palavras de Peirce: “Não é de estranhar que além

⁸ A denominação numérica refere-se aos conceitos de mônada, díada e tríada e não a uma sequência ordinal.

destas três, Primeridade, Segundidade e Terceiridade, não se pode encontrar nada mais no fenômeno” (Peirce, 1903a, p. 23). O quadro 1 apresenta os três modos de ser que se aplicam a todo tema em Peirce: Primeridade está relacionada com aquele que é em si mesmo sem relação com o outro. Segundidade é precisamente a relação de dependência com o outro. Terceiridade é a mediação na relação de combinação com os outros dois.

Quadro 1. Os três modos de ser na fenomenologia de Peirce

Para Peirce, o signo tem um lugar de mediação, de representação, de condição própria da terceiridade, que simultaneamente é segundidade e primeridade.⁹ Neste sentido, caminhamos com Peirce (1986a) para abordar a semiose como ação do signo que “na noção de interpretante” particulariza sua constituição triádica; e “na classificação dos signos” dá conta das possibilidades signálicas em sua co-tri-relação.

O signo, de acordo com Peirce, é um objeto que está para a mente de alguém em lugar de outra coisa, ou seja, “O signo é algo, A, que denota algum fato ou objeto, B, para um pensamento interpretante, C ” (Peirce, 1903a, p. 346). Nas cartas a Lady Welby, Peirce (1986) faz uma síntese de cada elemento do signo em sua relação de representação:

Agora, eu posso explicar minha divisão dos signos, enquanto explico que um signo tem dois objetos, seu objeto tal como é representado e seu objeto em si mesmo. Também deve apontar-se que o signo tem três interpretantes: seu interpretante tal como é representado ou tal como se quer que seja entendido, seu interpretante tal como é produzido e seu interpretante em si mesmo. Então, os signos podem ser classificados conforme sua própria natureza material, suas relações com seus objetos e suas relações com seus interpretantes (Pierce, 1986a, p. 93).

⁹ Para Restrepo (2010), a Teoria Geral do Signo em Pierce é a concreção da teoria das categorias universais do ser. Portanto, a respeito do signo, expressa uma perspectiva especificamente filosófica, não linguística. O interesse de Pierce pelo signo surge da análise fenomenológica das categorias universais do ser. Sendo assim, esta é uma preocupação ontológica, e não um interesse linguístico, como em Saussure. Para Restrepo, outra diferença entre estas duas abordagens está no fato de que Saussure assume o signo como uma estrutura dual na análise de oposições. Entretanto, Pierce concebe o signo em uma relação triádica.

O pragmatismo filosófico de Peirce tem seu foco em como os signos estão relacionados, e como eles se integram para gerar sempre novas combinações a partir de uma estrutura de tricotomia. Este sentido das categorias triádicas do ser se sintetiza no fragmento do manuscrito “Nomenclature and Division of Triadic Relations”:

Os signos estão divididos em três tricotomias: primeiro, se o signo enquanto tal é mera qualidade, existente real ou lei geral; segundo, se na relação do signo com seu objeto o signo tem algum caráter em si mesmo, ou em alguma relação existente com o objeto, ou em sua relação com um interpretante; terceiro, se o interpretante o representa como um signo de possibilidade, como um signo de fato, ou como um signo de razão (Pierce, 1903b, p. 243).

Utilizamos o Quadro de Restrepo (1990; 2003) como uma síntese das três tricotomias do signo:

Primeira Tricotomia	Qualisigno Qualidade	Sigsigno Existente Real	Legisigno Lei geral
Segunda Tricotomia	Ícone Em virtude de sua própria característica	Índice Por sua conexão real com o objeto	Símbolo Por sua relação com o objeto através de um interpretante
Terceira Tricotomia	Rhema ou Termo Como signo de possibilidade	Proposição Como signo de fato	Argumento Como signo de razão

Quadro 2. As tricotomias do signo em Pierce

Peirce (2012b), na quinta pergunta do ensaio “Questões relativas a certas faculdades atribuídas ao homem”, oferece uma sugestão: não podemos pensar sem o uso de signos. A respeito disso, Peirce comenta que todo pensamento tem que estar necessariamente formulado em signos. Esta proposição tem sentido a partir das seguintes relações lógicas: só é possível conhecer o pensamento através dos fatos externos. Por isto, se buscamos em função dos fatos externos, os únicos casos de pensamento que se podem encontrar são os pensamentos em signos. Evidentemente - para Peirce - nenhum outro pensamento pode manifestar-se através de fatos externos. Então, o único pensamento possível é o pensamento em signos. Aqui emerge a primeira tricotomia para abordar a condição do signo em si mesmo como qualidade (Qualisigno), como existente real (SinSigno), como lei geral (Legisigno).

Na segunda tricotomia, o ícone é um Representamem. Sua qualidade Representativa é uma primeridade. Assim, qualquer coisa é apta para ser um substituto de outra coisa à que

é similar (Pierce, 1986b, p. 46). O ícone é uma experiência vaga que implica uma percepção imediata e espontânea que envolve a primeridade. A experiência na primeridade, na versão da fenomenologia em Peirce, é sinônimo de sensações que são ligeiramente concebidas na consciência, de maneira vaga e difusa. Cada pessoa tem uma vontade de descobrir o que está acontecendo; algo nos incomoda, mas não sabemos o que é. Podemos sentir irritação ou talvez alegria, mas não sabemos como conceituar tais sentimentos difusos.

Nesta tricotomia, um índice é um Representamen. Seu carácter representativo consiste em ser um segundo individual. Se a Segundidade “é uma relação existencial, o índice é genuíno. Se a Segundidade é uma referência, o índice é degenerado” (Pierce, 1986b, p. 49 – 50). Um índice genuíno e seu objeto devem ser existentes individuais – sejam fatos ou coisas – e seu interpretante imediato deve ter o mesmo caráter. Mas, como cada elemento individual deve ter caracteres, então, um índice genuíno pode conter uma primeridade, e, portanto, um ícone, como parte constituinte do mesmo. O índice refere-se à segundidade e representa conexões para os eventos: olhar algo "como", experimentar algo "como". Na segundidade, o índice refere-se à insistência de Peirce de que o pensamento (conhecimento) é sobre algo; é um feito.

O símbolo é um Representamen. Seu carácter representativo consiste em ser uma regra que determina o seu interpretante. “Todas as palavras, orações, livros e outros signos convencionais são Símbolos” (Pierce, 1986b, p. 55). O símbolo refere-se à "utilização do signo" na terceiridade, ou seja, ao processo interpretativo onde os signos são postos em movimento na medida em que emerge um interpretante. Assim, qualquer palavra na fala é o que significa somente em virtude do fato de ser compreendida como tendo tal significação. As operações dos símbolos criam uma sociabilidade inerente à utilização da linguagem. Portanto, os signos permitem à comunidade interpretativa desenvolver-se e divulgar seus ideais no tempo e no espaço.

A terceira tricotomia se estabelece a partir da relação do signo que já está efetuado – ou interpretado – pelo interpretante: Rhema, Proposição ou Argumento. Destacamos nas palavras de Peirce esta terceira tricotomia, no manuscrito carente de título:¹⁰:

¹⁰ Os compiladores dos ensaios de Peirce, no livro “A Ciência da Semiótica”, dão ao ensaio o nome de “Divisão dos signos”.

252. Um *Argumento* é um Signo que, para seu Interpretante, é um Signo de lei. Ou também é possível dizer que um Rhema é um signo que se entende como representação de seu Objeto, só em seus caracteres; que um Dicisigno é um signo que re-presenta seu objeto com respeito à existência real; e que um Argumento é um Signo que representa seu Objeto em seu carácter de Signo (Peirce, 1986c, p. 31).

O argumento é signo para o interpretante como lei. Representa o objeto em seu caráter de signo. Por isto, seu objeto corresponde a uma classe geral ou lei; envolve várias proposições que atuam como premissa, conclusão e proposição; corresponde ao silogismo em todas as suas variações possíveis. É um tipo de representamem que não permite que o interpretante seja determinado por um receptor, mas em si mesmo representa o que é a representação interpretante. A conclusão é o interpretante intencionado de um argumento. Podemos dizer que seu significado é explícito (Restrepo, 2003)¹¹. Assim, emerge para Peirce (1986c) uma tricotomia de todos os argumentos simples: Dedução; Indução e Retrodução ou Abdução:

Existem outras subdivisões, pelo menos para algumas das dez classes, que são de grande importância em Lógica. Um Argumento é sempre considerado por seu interpretante como pertencente a uma classe geral de argumentos análogos, classe que, em seu conjunto, tende à verdade. Isto pode ocorrer de três maneiras, dando lugar a uma tricotomia de todos os argumentos simples em Deduções, Induções e Abduções (Peirce, 1986c, p. 39).

Neste mesmo ensaio, Peirce explica:

Uma Dedução é um argumento que na experiência se caracteriza pelo fato de que o Interpretante representa o que pertence a uma classe geral de possíveis argumentos na qual, se as premissas são verdadeiras, as conclusões tenderão a ser verdadeiras. As Deduções podem ser Necessárias ou Prováveis (...) Uma Indução é um método no qual o Interpretante não representa que, se partirmos de premissas verdadeiras, na experiência, se produzirão resultados aproximadamente verdadeiros na maioria das instâncias; mas representa que, se existe persistência no método, na experiência, se produzirá a verdade, ou uma aproximação indefinida à verdade, com respeito a cada assunto. Uma Indução é um Argumento de Interjeição ou uma verificação experimental de uma predição geral ou um argumento de uma mostra aleatória (...) Uma Abdução é um método para formar uma predição geral sem verdadeira segurança de que terá êxito, seja em um caso especial ou de caráter geral, tendo

¹¹ Para Peirce (1986c), as três tricotomias de signos dão resultado à divisão dos mesmos em dez classes, das quais se devem considerar numerosas subdivisões. Nesta tese não é necessário identificar estas subdivisões.

como justificativa que é a única esperança possível de regular nossa conduta futura racionalmente, e que a indução, a partir de experiências passadas, nos alenta fortemente a esperar que teremos êxito no futuro (Peirce, 1986c, p. 39 - 41).

Pierce, no ensaio “Indução, Dedução e Hipótese”, distingue as três classes de raciocínio inferencial em função da forma geral do argumento silogístico composta de regra, caso e resultado. Neste contexto, o famoso exemplo de Peirce do saco de feijões (1878) permite distinguir os três modos de raciocínio inferencial.

O Quadro 3 apresenta as três modalidades de inferências como modos de argumentação ou métodos para fazer uma predição:

Dedução	Regra: Caso: Resultado:	Todos os feijões desta bolsa são brancos. Estes feijões são desta bolsa. Estes feijões são brancos.
Indução	Caso: Resultado: Regra	Estes feijões são desta bolsa. Estes feijões são brancos. Todos os feijões desta bolsa são brancos.
Abdução	Regra: Resultado: Caso:	Todos os feijões desta bolsa são brancos Estes feijões são brancos. Estes feijões são desta bolsa.

Quadro 3. Exemplo, conforme Peirce, dos três modos de raciocínio inferencial.

Na modalidade de silogismo assumimos que a abdução emerge quando alguma circunstância curiosa – um caso - explica-se a partir de certa regra geral e de seu resultado. Em consequência, adotamos essa suposição. Entretanto, na indução, generalizamos alguma coisa como provavelmente verdadeira – uma regra - a partir de um número de casos e de seus resultados. Por último, na dedução analítica, apresenta-se outra organização que consiste na aplicação de uma regra geral para casos particulares que expressam um resultado específico.

Outra contribuição deste ensaio é a distinção da indução e hipótese (abdução) a partir de exemplos da história da ciência. Em síntese:

A grande diferença entre indução e hipótese está no fato de que a primeira infere a existência de fenômenos tal como foram observados em casos similares, enquanto a hipótese supõe algo de uma classe distinta do que foi observado diretamente. De acordo com isto, quando prolongamos uma indução para além dos limites de nossa observação, a inferência participa da natureza da hipótese (...) Então, temos uma espécie de mescla da indução e da hipótese apoiando-se reciprocamente, e a maior parte das teorias físicas é desta classe (Peirce, 2012c, p. 244).

Peirce (1903c) mostra que as deduções nos permitem fazer inferências logicamente corretas a partir de uma premissa maior. Operações dedutivas são poderosas no sentido de que elas ajudam na compreensão da relação: se “x”, então “y”. Embora formalmente

corretas, as inferências dedutivas podem, ainda, ser empiricamente falsas. Portanto, as deduções, para operarem, precisam estar em estreito contato com as duas inferências "empíricas": indução e abdução. Esta é a forma como Peirce percebe a operação da ciência moderna: uma fusão de operadores lógicos e sinais empíricos (Bertilsson, 2004).

A indução é uma inferência poderosa pelos hábitos da experiência. O poder de indução reside na capacidade de formar as regras de probabilidade: quanto maior a frequência de ocorrência no passado, maior é a probabilidade de ocorrer também no futuro. Hábitos comportamentais, da mente ou do corpo, informam ao organismo onde procurar ou para onde olhar. Uma vez que o hábito é adquirido, o organismo pode economizar energia: ele pode tomar certas coisas como concebidas, a fim de gastar mais energia nas coisas que ainda não estão em ordem (Peirce, 1903c).

Segundo Peirce, a inferência abdutiva permite uma síntese de uma massa de fatos com o propósito de insinuar uma teoria (Peirce, 1903c). A respeito desse processo comenta que os diferentes elementos da hipótese estão previamente em nossas mentes, mas é a ideia de unir o que nunca antes havíamos sonhado juntar o que faz brilhar a nova possibilidade de contemplação (Peirce, 1903c). Muitas vezes o julgamento abduativo vem a nós como um *flash*. É um ato de percepção, embora de uma visão extremamente falível (Peirce, 1903c).

A abdução é o único modo de inferência que pode dar origem à surpresa. Aliás, a indução refere-se à existência de um fenômeno tal como foi observado em casos similares. Este processo inferencial não permite vislumbrar nada novo porque seu principal propósito é ajudar-nos a formar hábitos de expectativas. A dedução, por sua vez, serve como um registro de controle que permite prever um resultado a partir de uma regra. Mas a indução e a dedução são operações absolutamente essenciais para construir as regularidades na vida cotidiana. O caso de abdução pode ser diferente. O ato de ver algo novo, que permite conectar um caso com uma regra inesperada, exige faculdades mentais de algum grau considerável (Bertilsson, 2004).

Desta maneira, a abdução é uma hipótese que permite abstrair alguma coisa de uma classe distinta do que observamos diretamente; também é a possibilidade de criar algo que é impossível de se observar diretamente. O ensaio "Indução, Dedução e Hipótese" (1878) apresenta um excelente exemplo de como a abdução (hipótese) se dá quando consideramos

alguma circunstância muito curiosa, que se explicaria ao supor que era um caso de uma certa regra geral ou quando achamos que dois objetos se parecem muito em certos aspectos e inferimos que provavelmente se parecerão em outros aspectos:

Em uma ocasião, cheguei a um porto em uma província na Turquia e, quando estava caminho da casa que ia visitar, encontrei um homem a cavalo rodeado por quatro cavaleiros que sustentavam uma toalha de altar sobre sua cabeça. Dado que o governador da província era o único personagem que eu poderia pensar que fosse tão honrado, inferi que era ele. Isto foi uma hipótese (Peirce, 2012c, p. 236).

O quadro 4, elaborado por Peirce (1878), sintetiza a relação dos três modos de raciocínio inferencial.

Quadro 4. Modos de raciocínio inferencial no pragmatismo filosófico de Peirce

Finalmente, destacamos o ensaio de Peirce (1908) “Um argumento esquecido em favor da realidade de Deus”. Entre os estudiosos de Peirce, este ensaio tem destaque por seu caráter enigmático, no sentido que oferece a possibilidade de elaborar uma interpretação do argumento (humilde ou esquecido) que permite a cada pessoa que medita ou pratica o *Musement* refletir sobre sua crença na realidade de Deus. O artigo não afirma se é uma elaboração do pragmatismo ou uma controvérsia ao mesmo. Porém, nossa leitura desse ensaio foca dois aspectos: o encadeamento das três etapas da investigação científica a partir dos modos de raciocínio inferencial: abdução, dedução e indução, e a validade de cada uma destas etapas.

Para Peirce (2012d), qualquer pesquisa surge a partir da observação em um ou outro dos três universos:¹²

¹² Para Peirce (2012d), os três universos de experiência abarcam, primeiro, o mundo das ideias. Seu ser consiste na capacidade de serem pensadas, e não em que alguém o pense. O segundo universo é a atualidade das coisas e os fatos: seu ser consiste em reações contra as forças brutas. O terceiro universo abarca todo aquele que seu ser consiste no poder ativo de estabelecer conexões entre diferentes objetos, especialmente em objetos de diferentes universos. Assim, é tudo o que é essencialmente um signo. Seu ser consiste em seu poder de servir como intermediário entre seu objeto e uma mente.

A pesquisa começa ponderando estes fenômenos em todos os seus aspectos, na busca de algum ponto de vista a partir do qual se possa resolver a dúvida. Com o tempo surge uma conjectura que propõe uma possível explicação, pela qual entendo um silogismo que mostra o fato surpreendente como necessariamente consequente das circunstâncias de sua ocorrência, junto com a verdade da conjectura acreditável, como premissa (Peirce, 2012d, p. 527).

De maneira provisória, a conjectura ou hipótese se expressa como plausível no modo interrogativo com que uma questão exige respostas, passando por todas as avaliações de plausibilidade, até a incontrolável inclinação a acreditar. Desta forma, como primeira etapa da investigação, a abdução emerge como a possibilidade de formular uma hipótese a partir dos fatos:

Todo o conjunto de operações mentais, entre dar-se conta do fenômeno maravilhoso e a aceitação da hipótese, durante as quais o entendimento normalmente dócil aparenta desembocar-se na busca e apropriação de circunstâncias pertinentes. Em ocasiões, sem que nos demos conta, seu escrutínio - o trabalho escuro, o estouro da assombrosa conjectura, a observação de seu leve ajustar-se à anomalia – muda de trás para adiante, como a chave em sua fechadura, como a estimação final de sua plausibilidade. Considerou tudo isto à primeira etapa da pesquisa. À sua forma característica de raciocínio denominou-se Retrodução, isto é, raciocínio do consequente ao antecedente (Peirce, 2012d, p. 528).

No contexto da pesquisa científica, a abdução examina uma massa de fatos para sugerir – a partir destes fatos – um ou mais conjuntos de hipótese. Desta maneira, surgem novas ideias, mas este raciocínio não tem força, não oferece certeza e a hipótese precisa ser provada:

A hipótese deve ser examinada a partir da reunião de todos os tipos de consequências experienciais condicionais que se seguiram de sua verdade (...) A dedução tem dois momentos. Seu primeiro passo é explicar a hipótese mediante a análise lógica para fazer uma clara formulação (...) não é possível o erro pela falta de experiência, já que na medida em que procede corretamente, tem que alcançar uma conclusão verdadeira. A explicação é seguida pela demonstração ou argumentação dedutiva (Peirce, 2012d, p. 528).

Com a dedução, o raciocínio é exclusivamente aplicável a um estado ideal de coisas, ou ao estado de coisas que pode constituir-se em um ideal que confere um novo aspecto às premissas. Neste sentido, a dedução é um elemento constitutivo de um modelo explicativo. Mas este enunciado ideal apresenta uma variedade de consequências, de tal modo que se realizamos certos atos temos certas experiências. Este aspecto articula o terceiro modo de

raciocínio, a indução ou investigação experimental:

A pesquisa entra em sua terceira etapa, a de descobrir em que grau essas consequências concordam com a experiência, e julgar, por conseguinte, se a hipótese é sensivelmente correta, ou se requer alguma modificação no essencial, ou se precisa ser rejeitada (Peirce, 2012d, p. 529)

Nesta modalidade de inferência, a certeza na racionalidade científica surge pela verificação das previsões do modelo. Assim, o aspecto comprobatório é uma característica da indução em três partes: classificação, argumentações probatórias e sentença. O quadro 5 apresenta o encadeamento dos processos inferenciais na pesquisa científica e suas características.

Quadro 5. Encadeamento dos processos inferenciais na pesquisa científica

A respeito da validade lógica da dedução e da indução, Peirce (2012d) enuncia:

A validade da dedução foi corretamente analisada por Kant. Essa classe de raciocínio implica exclusivamente ideias puras, vinculando-se primariamente com símbolos e deliberadamente com outros signos de nossa própria criação, e o fato de que o homem tenha o poder de explicar seu próprio significado faz com que a dedução seja válida. A indução é uma classe de raciocínio que pode possivelmente encaminhar-nos ao erro, mas ela segue um método, que, com persistência suficiente, será indutivamente certo (Peirce, 2012d, p. 529).

Posteriormente, Peirce formula uma pergunta: Que tipo de validade se pode atribuir à primeira etapa da investigação? Isto é, a abdução. Então, em seguida ele mesmo responde:

Observemos que a dedução e a indução não contribuem com o mínimo elemento positivo à conclusão final da pesquisa (...) a dedução explica, a indução avalia, estamos construindo uma ponte pingente de indução, sujeitado por nodos científicos

sobre o abismo que existe entre as ideias e a meta última da ciência. Ainda assim, cada pedaço de madeira que permite avançar é entregue primeiro, só pela abdução, isto é, pelas conjecturas espontâneas da razão instintiva; e nem a dedução, nem a indução contribuem com um só conceito novo à estrutura. Isto não é menos verdadeiro ou menos importante (Peirce, 2012d, p. 530).

Em síntese, neste ensaio, Pierce apresenta os três tipos de raciocínios da prática científica como uma sequência que surge no descobrimento, continua na indagação e conclui-se na avaliação. Neste encadeamento, a abdução gera e seleciona as hipóteses para o processo de indagação. Este raciocínio tem um vínculo próximo com o lume natural de Galileu ou com nosso exitoso instinto para adivinhar. Posteriormente, o raciocínio dedutivo extrai as consequências comprováveis destas hipóteses. Por último, o raciocínio indutivo avalia a factibilidade de cada hipótese. Além desta diferenciação de etapas da pesquisa científica, Peirce apresentou os argumentos da irreducibilidade da validade de cada tipo de raciocínio na elaboração de um novo conhecimento. Por isto, só o raciocínio abduutivo surge da lógica da surpresa para tentar dar uma explicação a um objeto ou um evento que apresenta uma combinação extraordinária de características e manifestações (Nubiola, 2001). Quem busca uma explicação acha que ela está centrada sobre um fato escondido. Portanto, existem múltiplas explicações, mas cada uma delas tem o potencial de ser verdadeira ou falsa. A conclusão que emerge da abdução é conjectural. Não obstante, para o momento de sua emergência, parece ser a mais plausível. Por isto, a abdução é um tipo de inferência centrada na probabilidade que só se pode manifestar através de um questionamento que rompe com o cotidiano e busca ser verificado. Ela gera desconforto e demanda uma regularização a partir do estabelecimento de um novo hábito.

Neste contexto, emergem as reflexões de Tomis Kapitan. Para este autor, existe um acordo generalizado sobre a distinção da validade indutiva e da validade dedutiva, mas menor acordo sobre a autonomia da abdução em Peirce. Assim, sua análise sobre a abdução controverte o escrutínio lógico e epistemológico dos métodos científicos em função dos seguintes enunciados:

- A partir da argumentação de Pierce não se pode estabelecer a autonomia da abdução ou a suposta irreducibilidade da validade abduitiva porque este raciocínio utiliza métodos que, para gerar e selecionar uma hipótese, não são autônomos dos outros dois raciocínios.

- O que se deve demonstrar é que existem alguns modos de inferência válidos que só se podem justificar abduktivamente. Não é suficiente aceitar que Pierce descobriu um terceiro modo de raciocínio irreduzível: a abdução. A revisão da autonomia deste raciocínio requer uma prova de apoio de sua existência.

Para Kapitan (1992), não existe um questionamento sobre a existência dos três tipos de raciocínio delineados por Peirce, tampouco se os procedimentos abduativos constituem uma fase adequada da pesquisa científica. O problema é que a consistência lógico-formal dos métodos de validade indutiva e de validade dedutiva não podem ser transferidos aos métodos de validade abduativos.

Pierce descreveu a abdução em um duplo processo: descobrimento e seleção das hipóteses preliminares. Assim:

O início de uma hipótese, seja como simples interrogação ou com algum grau de confiança, é um passo inferencial que proponho chamar abdução. Isto incluirá uma preferência por qualquer hipótese sobre outras que expliquem igualmente os fatos. (CP 6.525 citado por Kapitan, 1992)

Kapitan (1992) insiste na seguinte pergunta: a abdução é irreduzível aos dois modos de raciocínio, o descobrimento e a preferência por uma hipótese? Seu ponto de partida para a análise da validade da abdução é a definição que Pierce apresenta nas conferências sobre pragmatismo:

(F1): (1) O fato surpreendente C é observado

(2) Se H fosse verdadeira, seria esperado que C acontecesse

Portanto, (3) existem razões para suspeitar que H seja verdadeira.

Para Kapitan, a definição de abdução (F1) geralmente inicia-se com um problema ou fato surpreendente (C) e aponta uma solução em termos de uma hipótese explicativa (H) que se articula à compreensão da prática científica em Peirce. Porém, nesta definição, a validade da abdução é problemática porque um número considerável de hipóteses pode explicar C. O fato surpreendente, por si só, não proporciona razões para pensar que H é particularmente certa e requer ampliar F1 para concluir legitimamente a seleção plausível de H sobre as outras hipóteses. Desta maneira, Kapitan, a partir de novos elementos aportados por Peirce sobre a abdução, propõe F2: a busca da hipótese mais eficiente em relação às outras hipóteses em competição. Este novo elemento, em uma leitura estritamente peirceana, permite concluir que o descobrimento ou a aparição de H não

corresponde ao processo inferencial e que a geração de uma hipótese eficiente não se valida na abdução, senão nos raciocínios dedutivos ou indutivos. Assim, surge F3: o juízo que permite que H tenha um maior grau de plausibilidade no processo de seleção de hipóteses. Kapitan ressalta que a plausibilidade da abdução em Pierce é mais próxima à sua afirmação sobre o propósito deste raciocínio: recomendar um percurso para a ação. Mas, o juízo em F3 surge como um padrão absolutamente válido. Sua validade é dedutiva. Então, como uma extensão de F3, propõe F4: a emergência de uma "hipótese" adotada como resultado de uma abdução (CP 2.777 citado por Kapitan, 1992) ou "em liberdade condicional" (MS 873: 22 citado por Kapitan, 1992). Para Peirce, este modo especial de aceitação de uma afirmação positiva que se prolonga na hipótese a modo de "prova" por falta de certeza é uma maneira de interpretar a adoção probabilística da abdução. Mas, o condicional que vincula o princípio, reitor de F4 é pouco seguro porque surge como plena crença e a longo prazo, não existe garantia de aproximação da verdade por seus próprios meios. Pierce era cauteloso em considerar que o resultado do processo abdutivo era uma crença. Talvez sua atitude se situasse na verossimilitude com que a crença chega à verdade. Por isto, para Pierce, é possível manter que H tem, não a verdade, mas um grau comparativamente alto de plausibilidade (CP 2,776 citado por Kapitan, 1992) que se justifica na dedução e se aceita de maneira provisória até depois de uma prova indutiva" (CP 2.786 citado por Kapitan, 1992).

Então, é possível aceitar a autonomia da abdução em Pierce? Para responder a pergunta, Kapitan destaca os escassos fragmentos de Pierce em que faz referência direta à autonomia ou à validade da abdução:

- (A) A abdução é o único raciocínio com capacidade geradora, mas sem uma possibilidade explicativa válida;
- (B) O raciocínio abdutivo válido não sanciona a inferência a uma nova hipótese. A abdução não é inferência para a melhor explicação;
- (C) A concepção inicial de uma nova hipótese não é o produto de uma transição inferencial;
- (D) O descobrimento e a preferência por uma hipótese manifestam classes especiais de raciocínio prático que justificam, não uma crença, senão a adoção de um curso de ação;

- (E) Cada fase inferencial do processo abdutivo pode ser analisada em termos de métodos indutivos ou dedutivos;
- (F) Não há nenhuma correção de abdução que não possa ser reduzida à validade dedutiva ou indutiva.

Se aceitamos todos os enunciados (A a F), então, é questionável a análise da validade abdutiva em Pierce. Na revisão da estrutura da argumentação abdutiva, a fase criativa, que caracteriza os procedimentos heurísticos do descobrimento para a geração de uma pergunta, não surge de regras inferenciais e não chega em absoluto aos métodos dedutivos ou indutivos. E, quanto à etapa final do processo, geração de hipótese ou preferência por uma hipótese, o raciocínio abdutivo não proporciona um meio único para conferir provas porque Pierce não assume esta fase da abdução como um raciocínio probatório. Só revela um tipo especial de inferência prática que, se for correta, a validade da evidência e a confirmação da hipótese se resolvem em formas de raciocínio dedutivo e indutivo. Neste contexto, a abdução, em seus dois modos, é um tipo de raciocínio inferencial que não conduz à melhor explicação, portanto, é certamente controverso conceder sua autonomia.

Kapitan reconhece o impacto da teoria de Peirce a partir da identificação da abdução como um novo tipo de raciocínio que se diferencia dos raciocínios dedutivos e indutivos. De igual maneira, destaca a análise dos processos racionais que decifram o descobrimento no raciocínio abdutivo. Mas, se a interpretação de Kapitan for correta, então, o estudo do método científico não deve reduzir-se ao escrutínio das relações probatórias entre proposições teóricas; do contrário, deve ocupar-se também da realização da pesquisa e, em consequência, dos procedimentos que validam as diretrizes práticas das inferências. Assim, as perguntas de Kapitan (1992) dão abertura à discussão, não só pelo registro histórico rigoroso das ideias de Peirce sobre a abdução, mas pela revisão da relevância da natureza do raciocínio abdutivo no atual escrutínio lógico e epistemológico dos métodos científicos.¹³

Para alguns autores, há controvérsia na postura de Pierce sobre o encadeamento dos processos inferenciais (abdução, dedução e indução) como etapas fixas da prática científica

¹³ Da análise de Kapitan, questionamos o abandono de seu segundo propósito: demonstrar que existem alguns modos de inferência válidos que só podem justificar-se abductivamente. Esta polêmica sobre a autonomia da abdução é abordada nos diálogos de fronteira entre a filosofia pragmática de Pierce e a semiótica contemporânea, a literatura, a antropologia e a psicologia cognitiva.

(Kapitan, 1992; Bybee, 1996, Aguayo, 2011). Mas a abordagem da inferência na extensa obra de Peirce não é homogênea (Bybee, 1996; Niño, 2001, 2007)¹⁴. Por isto, destacamos a postura de Bertilsson (2004), na qual abduções, deduções e induções são processos utilizados por qualquer de nós para resolver assuntos de nossa cotidianidade que exigem a antecipação de eventos e relações não previstas, sem precisar do encadeamento dos três processos. Não obstante, também reconhecemos que a emergência dos três processos pode acontecer na prática científica, tal como foi antecipada por Peirce (Pierce, 2012d; Shank, 1998; Valsiner, 2007, 2012).

Colapietro (1989a) nos faz lembrar o profundo interesse de Peirce pela ciência, um detalhado entendimento que busca compreender a origem e o sentido desta atividade humana:

Peirce desenvolveu sua teoria de signos quase sempre com a intenção de explicar algum aspecto fundamental da pesquisa científica. Ele viu a pesquisa científica não só como uma atividade importante da *práxis* humana, mas também como uma classe de culto e como um recurso para revelar a natureza da realidade (Colapietro, 1989a, p 47).

Provavelmente, para a psicologia, um aspecto que gera maior polêmica em Peirce não é o encadeamento dos processos inferenciais na atividade científica, mas a concepção de sujeito e a relação entre pensamento e signo. Colapietro (1989a) não desconhece que o mesmo Pierce apontou na direção de uma semiótica livre de qualquer forma de referência à mente ou ao pensamento humano criador de signos:

Precisamos ter noções diagramáticas dos signos, sem referência à mente... como nossa noção de número primo ou de uma linha oval, então, podemos considerar, se necessário, as características específicas de um signo mental, e de fato poderíamos dar uma definição matemática à mente, no mesmo sentido em que podemos dar uma definição matemática a uma linha reta (NE 4, 45) ... A lógica será definida como semiótica formal. Uma definição de um signo será dada sem que se refira ao pensamento humano, como a definição de uma linha no lugar que uma partícula ocupa, parte por parte, durante um período de tempo (NE 4, 20) (Colapietro, 1989a, p. 45).

Assim, destacamos nesta controvérsia um fragmento do ensaio “Algumas Consequências de quatro incapacidades”:

¹⁴ Bybee (1996) destaca diferentes momentos de conceituação dos três modos de raciocínio na obra de Peirce.

Não existe nenhum elemento da consciência do homem que não tenha algo que lhe corresponda na palavra, e a razão é óbvia. É que a palavra ou signo que o homem usa é o homem mesmo. Assim, com o fato de que todo pensamento seja um signo, em conjunção com o fato de que a vida seja uma sucessão de pensamentos, prova que o homem é um signo. Assim, o fato de que todo pensamento seja um signo externo prova que o homem é um signo externo. Isto quer dizer que o homem e o signo externo são idênticos, no mesmo sentido que as palavras *homo* e *homem* são idênticos. Portanto, a linguagem é a soma total do que sou, porque o homem é o pensamento porque sua existência separada se manifesta só pela ignorância e pelo erro (Peirce, 2012e, p. 98-99).

A partir de fragmentos isolados,¹⁵ é possível argumentar que, na semiótica de Peirce, o sujeito humano não está relacionado com a teoria geral dos fenômenos semióticos:

Peirce descreveu o homem individual tão só como uma negação; o eu pessoal como um fenômeno ilusório; a identidade pessoal sob uma concepção barbárica; a existência pessoal não só como um fenômeno ilusório, senão como uma piada prática; e a pessoa individual como uma célula do organismo social (...) à luz destes textos, talvez não seja uma surpresa que os comentadores apontem que Peirce falhou em oferecer uma explicação não adequada do *eu* individual (Colapietro, 1989c, p. 65).

Colapietro (1989a) formula a seguinte pergunta: Peirce é um aliado de uma teoria geral do signo que nega examinar o produtor concreto de signos (o sujeito falante)? Em seguida, oferece uma resposta¹⁶:

O trabalho de Peirce consistiu em abrir um campo de pesquisa que denominou semiótico; e envolve a pesquisa da “natureza essencial e as variedades fundamentais da possível semiose. Como um aspecto importante de suas próprias pesquisas semióticas, Peirce explorou as implicações de sua teoria dos signos para um entendimento do sujeito concreto da semiose. Em consequência, ainda uma teoria

¹⁵Colapietro (1986c), no capítulo “Peirce's Account of the Self: A Developmental Perspective”, identifica outros fragmentos da obra de Peirce que correspondem a esta leitura negativa do *eu*: os textos com perguntas e comentários ao Volume 1 de *Os Princípios da Psicologia*, de William James; o Manuscrito de 1892 (MS 886), no qual faz uma “negação” da personalidade; o texto “Grão Lógica” (1893); e a abertura das conferências intituladas “Ideias afastadas em temas vitalmente importantes” (1898).

Colapietro (1989a), no capítulo “Semiosis and Subjectivity”, está centrado em responder a pergunta: podemos entender a natureza e variedade da semiose separada de qualquer consideração do sujeito? A resposta a esta pergunta fundamenta sua controvérsia com Eco, pelo intento deste último em trazer Peirce como um aliado para negar o produtor concreto de signos, ou seja, o sujeito. Para Colapietro, existe uma inquestionável diferença entre a abordagem de Peirce e de Eco no esforço de fazer da pesquisa semiótica uma disciplina puramente formal. Uma coisa é dizer que uma teoria geral e formal dos signos não necessariamente precisa assumir o sujeito da semiose (Peirce) e outra, muito diferente, é afirmar que uma teoria do signo não pode em princípio pesquisar o sujeito (Eco).

geral de signos pode, em sua articulação inicial, ser formulada sem explícita referência a qualquer usuário concreto de signos. Sua teoria pode prover-nos de um conjunto de categorias que iluminam a estrutura da subjetividade. A semiótica não nos converte em cegos da subjetividade, mas bem revela os sujeitos humanos em seu caráter mais profundo; isto é, não só como usuários de signos, senão também como processo e produto da semiose (aspectos que ironicamente destaca Eco), Nossa leitura de Peirce como um explorador de signos permite refletir sobre nossa habilidade de ler-nos como produtos, processos e fontes de semiose. Os signos estão aí para que os decifremos (Colapietro, 1989a, p. 48).

Colapietro (1989c) mostra uma variedade de contextos nos quais Peirce apresenta sugestões específicas acerca de como os signos devem ser decifrados. Um destes contextos é a classificação das ciências - em nosso caso, a relação entre semiótica e psicologia, isto é, entre a teoria geral do signo e o estudo experimental da mente-. Para Colapietro (1989b), um entendimento desta relação revela o caráter distintivo do semiótico em Peirce, na compreensão da subjetividade humana. E, simultaneamente, indica como a pesquisa semiótica incorpora o interpretante (o sujeito) no estudo dos signos sem negar o caráter extra-semiótico do sujeito e as circunstâncias nas quais ele ou ela atua.¹⁷:

Não existe uma razão forte para que o sujeito concreto se encontre fora dos limites da pesquisa semiótica. Como Peirce afirma: as pessoas e os signos se educam reciprocamente (85.313). O pensamento ocidental depende das práticas com signos. Nossas habilidades são dependentes dos signos. O caráter constitutivo dos signos em nossa identidade é, em grande parte, inexplorado. É indiscutível que ação e semiose têm uma relação dialógica, na qual nem a autonomia dos fenômenos semióticos, e nem a constituição do sujeito ativo é sacrificada (CN, vol. III, 195) (Colapietro, 1989a, p. 44).

Colapietro (1986c) considera que o ponto de vista de Peirce sobre o *eu* não foi estudado adequadamente e que fragmentos de seus textos são citados de maneira descontextualizada. Por isto, sua proposta esboça uma tese sobre o desenvolvimento da noção de *eu* em Peirce¹⁸:

¹⁷ Colapietro (1986c) traz uma distinção relevante entre o *eu* como um sujeito interpretante e o *eu* como um objeto interpretado. Como um sujeito interpretante, o *eu* precisa ser distinguível de qualquer processo real de interpretação de signo, isto é, o *eu* deve estar em capacidade de distinguir-se de si mesmo e, desta maneira, distanciar-se a si mesmo da corrente de signos que em qualquer momento de sua existência usa o *eu* como um meio. Como um objeto interpretado, o *eu* faz parte do processo de semiose (o *eu*, neste sentido, é signo no percurso de seu desenvolvimento). Então, se *eu* é um processo semiótico, é pelo tanto, um tipo complexo deste processo.

¹⁸ Segundo Colapietro (1986c), três momentos na obra de Peirce exploram suas ideias centrais sobre o *eu*: os artigos no “Diário da Filosofia Especulativa” (1867-1868) que apresentam uma interpretação semiótica da

De acordo com Peirce, crescer é parte da natureza do pensamento (2.32). De fato, o próprio pensamento de Peirce sobre a natureza do *eu* expõe uma aproximação ao desenvolvimento (Colapietro, 1986c, p. 67).

Assim, Colapietro (1989a) destaca alguns fragmentos em Peirce que contrastam com esta concepção negativa do *eu*:

Quando falo do Eu real de um homem, ou de sua verdadeira natureza, refiro-me às fontes de ação, nas que se significam as atuações dele (MS 649, p. 36). Adicionalmente, Peirce insiste que uma pessoa não é um todo enquanto ele ou ela está só: a pessoa é essencialmente um possível membro da sociedade (5.402 n.2). Não só o sujeito é um membro possível da comunidade; a pessoa como sujeito tem a forma real da comunidade (5.421) (Colapietro, 1989a, p. 44).

Neste sentido, Valsiner (2012), em diálogo com Peirce, sugere que a criação e uso de signos permeiam a existência humana em sua necessária implicação com o *outro*, tanto no domínio intramental quanto no interpsicológico:

Um fabricante de signos disponibiliza o signo criado para outros e, supostamente, no caso desses outros, alguns dos signos irão suscitar imagens familiares no mundo intrapsicológico, a partir de suas memórias de experiências de vida anteriores (Valsiner, 2012, p. 41).

Desta maneira, os signos são instrumentos cultivados para nossas relações interiores, mediante a ligação com os objetos no ambiente externo e, simultaneamente, recursos semióticos dirigidos a um *outro* para determinar-lhe (Peirce, 2012e). Esta abertura *eu – outro* permite destacar que, em Peirce, a noção de pessoa está vinculada com a potencialidade ilimitada do ser em sua continuidade com o *outro* e com a comunidade.

Com a leitura contextualizada da inferência na obra de Peirce, a partir do olhar fenomenológico de Restrepo, da análise sobre a autonomia da abdução de Kapitan e da abordagem da semiose de Colapietro, damos abertura aos diálogos de fronteira acerca dos processos inferenciais com a filosofia pragmática pierciana.

consciência humana, não só nos conteúdos, mas também no sujeito da consciência: o *eu* é um signo por si mesmo (5.313); os artigos no Monista (1891) que formulam uma teoria da personalidade e os princípios mais importantes de sua cosmologia evolucionária; e os Escritos sobre Pragmatismo que desenvolvem uma cosmologia a partir do giro semiótico, no qual o objetivo imanente do processo cósmico é o crescimento contínuo da sensatez no espaço de autocontrole. Colapietro enfatiza que, pela complexidade, desta tese os postulados são simplesmente um esboço útil para os estudiosos de Peirce e para futuras discussões.

2.3 Diálogos de fronteira com a filosofia pragmática acerca dos processos inferenciais

Iniciamos este tópico com abordagens contemporâneas da semiótica, que se aproximam dos sistemas inferenciais a partir da perspectiva peirciana. Neste sentido, Sebeok (1983) define os processos inferenciais a partir de critérios semelhantes ao silogismo em Peirce: a dedução implica nossa capacidade de analisar os significados dos signos para prever um resultado a partir de uma regra. A indução depende de nossa confiança em estabelecer regularidades a partir da reiteração de caso (s) e, simultaneamente, de nossa capacidade para antecipar resultados em função da experiência prévia. Por último, a abdução depende de nossa expectativa, mais cedo ou mais tarde, para adivinhar as condições em que um determinado tipo de fenômeno irá se apresentar. Esta aproximação de Sebeok se fundamenta na estrutura lógica do silogismo que aborda os três modos de inferências na filosofia pragmática de Peirce.

Bonfantini & Proni (1983) adotam a mesma premissa do silogismo para definir os diferentes modos de inferência. Porém, apresentam um interesse por compreender os processos abduativos e distinguir tipos de abduções em relação à originalidade e criatividade de seus enunciados.

Primeiro modo de raciocínio abduativo: A regra é utilizada para inferir o caso a partir de um resultado que está dado em forma automática ou semiautomática.

Segundo modo de raciocínio abduativo: A regra faz a mediação para inferir o caso a partir de um resultado que se encontra na enciclopédia cultural de cada sujeito.

Terceiro modo de raciocínio abduativo: A regra faz a mediação para inferir o caso a partir de um resultado que é um enunciado novo ou inventado. Neste tipo de abdução há uma suposição autêntica, uma adivinhação ou uma criação.

Quanto à origem desta adivinhação na criação, Bonfantini & Proni contrapõem o argumento de Peirce sobre sua origem na inclinação natural ou no lume natural conforme Galileu. Em contraste, estes autores propõem a origem *na lume culturale*, porque quando os homens tentam adivinhar, eles são guiados por sistemáticas e complexas visões da realidade, concepções que moldam seus hábitos profundos e determinam seus empreendimentos (Bonfantini & Proni, 1983).

Sob esta perspectiva semiótica, Umberto Eco (1983) propõe quatro modalidades de inferências abduativas vinculadas à interpretação de códigos culturais, à resolução de um enigma ou à descoberta que transforma nossa visão do mundo.

Abduções sobrecodificadas: esta modalidade de inferência é onipresente na vida diária e implica interpretações fortemente incorporadas à nossa presença em uma cultura específica. Parece plausível referir a essas inferências como rotinas e acordos, como, por exemplo, não conduzir durante o período em que a luz do farol está vermelha em um cruzamento.

Abduções subcodificadas: esta modalidade de inferência também é frequente na vida diária, mas estas interpretações são típicas dos modos de controle da ciência ou de histórias de detetives. A regra precisa ser selecionada entre um conjunto equiparável de regras dispostas pelo conhecimento de nossa enciclopédia cultural. Assim, há claras diferenças entre boas e más abduções e, por isso, nesta modalidade de inferência, não somos livres para construir a realidade a partir de especulações, porque a explicação é selecionada depois de fazer a comprovação da hipótese. Estas abduções dissolvem enigmas ou apresentam um caminho para resolver um problema. Hipóteses científicas ou teorias são casos típicos de abduções subcodificadas.

Abduções criativas: estas inferências são as grandes descobertas revolucionárias que mudam nossa visão do mundo. Um novo padrão, uma lei ou uma teoria tem que ser elaborada como expressão da novidade. Para Eco (1983), as abduções criativas têm um maior grau de liberdade em comparação com as abduções subcodificadas, embora um ponto central na elaboração de Eco é que essa modalidade de inferências criativas está em descobertas científicas pioneiras que dependem da interpretação de segunda ordem a que ele denomina metaabduções.

As *metaabduções* ocorrem quando somos confrontados com problemas severos, seja na vida diária ou na ciência. Existem assuntos que não se encaixam em nossos modelos explicativos e exigem pensar de novo. Tal reorganização implica uma metaabdução. As boas histórias e as descobertas científicas revolucionárias exigem estas abduções criativas. A particularidade destas inferências é que cada sujeito pode substituir modelos explicativos porque as coisas se apresentam totalmente diferentes.

Para Eco, a verdadeira diferença entre as abduções de fato – sobrecodificadas, subcodificadas, criativas – e as metaabduções está na flexibilidade e na coragem de desafiar a falibilidade básica que rege o conhecimento humano. Esta sentença de Eco revela o grande interesse desta abordagem semiótica pelas ferramentas interpretativas das inferências abdutivas que operam com códigos em níveis diferenciados de complexidade, para resolver tanto os assuntos da vida cotidiana como as elaborações criativas das artes e das ciências (Bertilsson, 2004).

O Quadro 6 apresenta os modos de raciocínio abdutivo em Eco.

O Quadro 6. Modos de raciocínio abdutivo em Eco

Em outro âmbito de conhecimento, Shank & Cunningham (1996) propõem seis diferentes tipos de abdução que buscam a reconciliação entre os significados cotidianos e a emergência da novidade no processo de criação do conhecimento. Os seis tipos de abdução que propõem estes autores têm coincidência na manifestação do Rhema (ou signo de possibilidade), em Peirce, e se diferenciam da seguinte maneira:

1. O Pressentimento – Qualisigno/ Ícone/Rhema – é um tipo de raciocínio que permite a um intérprete chegar a uma possível evidência a partir de primeiras observações. Esta modalidade de raciocínio sugere resoluções para futuros atos de investigação e observação.
2. O Sintoma - Sinsigno/ Ícone/ Rhema – é um raciocínio que se centra na ocorrência da ação de um signo no presente, e que permite inferir dele a presença de um fenômeno geral. Esta abdução depende da experiência prévia para emitir um juízo e remete à possibilidade que tem uma observação de ser considerada relevante ou de ser considerada um caso em si mesma.
3. A Metáfora ou Analogia – Legisigno/Ícone/ Rhema – envolve a manipulação de uma semelhança para criar ou descobrir uma possível regra. Neste raciocínio, é possível utilizar um método de justaposição: se um fenômeno é semelhante a outro

existente, então se tomam as regras do fenômeno similar e se aplica ao novo.

4. A pista – Sinsigno/ Ícone/ Rhema- é um raciocínio que trabalha com uma possível evidência para inferir as circunstâncias nas quais se desenvolvem os fatos. À diferença do sintoma, no qual se aponta um fenômeno geral, mas em função de eventos futuros, a pista toma como referência um signo que indica algum fato passado. Por isto, é um ato de detecção que intenta unir dois momentos da experiência que estão fragmentadas.
5. O Diagnóstico - Legisigno/ Índice/ Rhema – envolve a formação de uma possível regra baseada na evidência disponível, propondo hipóteses plausíveis ou cenários provenientes de um corpo de pistas que podem assumir um padrão ou um possível caráter de unidade. Com este raciocínio marca-se o final do processo de detecção dos cenários de investigação.
6. A explicação – Legisigno/ Símbolo/Rhema - corresponde a um raciocínio que permite criar uma explicação geral plausível. Neste raciocínio, não só se encontram semelhanças entre as pistas, mas se reúnem muitas peças de evidência afastadas num número de cenários alternativos como um corpo coerente que tem a vantagem adicional de servir como base de um *insight* significativo.

A classificação apresentada por Shank & Cunningham (1996) permite compreender a abdução como uma ferramenta interpretativa que oferece diferentes vias para construir sentido entre o conhecimento que se tem e o significado dos eventos surpreendentes do dia a dia. Contudo, ainda existem diferenças entre os variados tipos de abdução.

As autoras reconhecem a falibilidade das explicações adotadas e sugerem completar a tarefa pendente de comprovação e substituição das hipóteses por explicações cada vez mais factíveis. Neste sentido, Shank (1998) chama a atenção ao diálogo de fronteira entre a semiótica e a psicologia cognitiva:

A psicologia cognitiva foi influenciada pelos modelos semióticos de representação, mas pouco trabalho foi feito para relacionar a semiótica aos processos cognitivos propriamente (...) Meu argumento é o de que o conceito de abdução, semioticamente relevante, é crucial neste esforço. A abdução é identificada como o estado fundamental ou modo determinado de cognição. Como tal, o raciocínio abduutivo lida com a questão de dar sentido ao significado. Este aspecto é distante do que Peirce denominou dúvida genuína. E, desta maneira, a abdução distancia-se de sua exclusiva aproximação lógica ou semiótica para ser pensada sob o conceito psicológico (Shank, 1998, p. 841).

Neste texto, Shank (1998) examina historicamente o conceito de abdução para sugerir que qualquer modelo de pesquisa cognitiva precisa vincular os três modos de raciocínios: abdução, dedução e indução. Porém, como previamente discutimos, emergem posições que trazem controvérsias a este encadeamento dos processos inferenciais na pesquisa.

Não obstante, Bybee (1996) questiona o encadeamento abdução – dedução – indução no qual a abdução fica como uma primeira etapa que aporta a conjectura na organização da pesquisa científica. De fato, se pergunta se a conjectura, a intuição ou adivinhação podem ter procedência em outras etapas da pesquisa. A respeito disto, reconhece:

Alguns filósofos proeminentes (por exemplo, Braithwaite, 31f; Popper, 20f; Wisdom, 49) afirmaram que nenhum padrão lógico ou cognitivo corresponde ao fenômeno psicológico de intuir uma hipótese científica, mas outros (por exemplo, Peirce; Hanson, 1959, 1969) propõem que a especulação científica tem uma só estrutura inferencial, denominada abdução, e que estas inferências abductivas não podem "verificar" ou "confirmar" uma hipótese científica (Bybee, 1996, p. 25-26).

Frente a essas posturas, Bybee apresenta seu posicionamento:

Eu acho que isto é um erro. A descrição exata das inferências abductivas mostra, em primeiro lugar, que é possível rastrear o padrão lógico de uma intuição, ou seja, é possível confirmar as afirmações e, em segundo lugar, que nem todo raciocínio hipotético resulta do raciocínio abductivo. Assim, ainda a pesquisa científica pode exibir etapas históricas ou psicológicas, na qual cada etapa usa padrões inferenciais. Não podemos restringir um padrão a uma etapa da pesquisa científica Isto questiona profundamente as noções recebidas tanto do conhecimento científico como da natureza da evidência científica (Bybee, 1996, p. 26).

À pergunta que é abdução? Bybee reconhece que a história da abdução na filosofia moderna começa com Charles S. Peirce, mas com reflexões sobre o tema tipicamente fragmentárias. Por isto, como consequência, encontramos diferentes pontos de vista apresentados em sua obra¹⁹. Para Bybee, a aproximação mais relevante da abdução em Pierce está no ensaio “Indução, Dedução e Hipótese” no qual distingue a estrutura de cada tipo de raciocínio a partir de um esquema que usa o mesmo padrão (silogismo) com as

¹⁹ Previamente, apresentamos os argumentos de Kapitan. No sentido de Bybee, Niño (2007) se pergunta: Qual Peirce é considerado quando se fala de processos abductivos? Este autor identifica em sua tese cinco momentos diferenciados na abordagem da abdução na obra de Peirce e sugere uma certa precaução ao cristalizar uma noção ou uma perspectiva em Peirce, pela complexidade de sua ampla obra.

mesmas proposições (bolsa de feijões) mas com uma ordem diferente (regra, resultado ou caso). Bybee propõe que, no mesmo ensaio, Peirce apresenta outro exemplo de silogismo categorial (Socrates é grego) que permite mostrar como as inferências abduativas diferem estruturalmente das inferências indutivas e das inferências dedutivas.

A crítica mais forte de Bybee não está no percurso das reflexões de Peirce, senão nas distintas teorias que descrevem as inferências abduativas como padrões cognitivos fixos de especulação (formação de hipótese) e que insistem em afirmar que neste tipo de raciocínio não é possível verificar ou confirmar uma hipótese. Para sustentar esta controvérsia, Bybee propõe uma análise estrutural da inferência abduativa no contexto da argumentação em alguns gêneros literários e também na análise de certos fatos históricos. Com estas caracterizações da abdução, ele busca demonstrar que este modo de raciocínio não alude exclusivamente ao suposto rol que a pesquisa científica concede: gerar uma hipótese a partir da intuição; mas que a abdução por si mesma gera uma hipótese e um modelo explicativo. Por outro lado, Bybee busca dar força a seus argumentos revisando práticas científicas que descartam os postulados que estão documentados por evidências abduativas. Tudo isto com o propósito de demonstrar que as hipóteses, sua argumentação e os modelos explicativos das práticas científicas podem derivar dos três modos de raciocínio: dedutivo, indutivo e abduativo.

Neste mesmo contexto da abordagem dos processos inferenciais, Helmreich (2007) propõe um diálogo de fronteira entre a filosofia pragmática pierciana e a antropologia, no qual a abdução emerge como um modo de operação lógica que explicitamente revela uma vontade de conhecimento impregnada emocionalmente de esperança e de desejo no centro da reconstrução racionalista. Este autor mostra que a dinâmica do funcionamento simultâneo: gênero, raça e sexualidade sempre abraça o fantasma do operador lógico que está obcecado nos imaginários de parentesco: a dedução. Na medida em que os sistemas de parentesco operam, para antropólogos e para atores sociais, como máquinas lógicas que permitem tirar conclusões sobre inclusões e exclusões de princípios e teorias fundamentais (por exemplo, a organização social patrilinear ou herança racial fracionária), então, os sistemas de parentesco só podem imaginar-se como aparatos dedutivos. Em contraste, Helmreich aponta que o mundo prático, é claro, nunca é tão puro; e no espesso mundo histórico da formação racial e da economia racial, os raciocínios dedutivo e indutivo estão

sempre cruzados por operações de esperança que revelam o inesperado, isto é, a abdução. Por isto, para Helmreich, a abdução é útil para descrever os raciocínios que configuram histórias personalizadas que podem ter efeitos imprevistos, como a súbita "revelação" de antepassados desconhecidos que mudam o conjunto de histórias de origem que se podem contar acerca da própria história da genealogia.

Com estes argumentos apresentados pela filosofia pragmática de Peirce, em diálogos de fronteiras com a semiótica, a psicologia cognitiva e a antropologia, damos início à revisão das pesquisas sobre inferência no campo do desenvolvimento cognitivo. Nelas são preponderantes os estudos sobre raciocínio indutivo e dedutivo na criança.

2.4. Os estudos da inferência no desenvolvimento cognitivo

Nesta perspectiva, a inferência é um processo que permite estabelecer relações entre as possibilidades de um evento futuro a partir dos aspectos específicos de um evento que acontece atualmente. O raciocínio inferencial se apoia na representação mental de relações entre entidades que oferecem alguma certeza e permitem criar as evidências para configurar outras entidades. Portanto, a inferência permite ir além da informação dada para atingir uma nova conclusão, formar uma generalização, encontrar uma solução; resultado que geralmente é novo conhecimento (De Loache, et., al,1998).

A literatura sobre desenvolvimento cognitivo apresenta uma tipologia e traça a evolução dos sistemas de inferências na primeira infância. A respeito da tipologia, é possível destacar duas modalidades de inferência: inferências dedutivas e inferências indutivas (Puche, 2001, 2003).

Inferência Dedutiva: este raciocínio inferencial implica nossa habilidade para identificar um resultado provável a partir da revisão das regularidades de uma regra. As inferências dedutivas integram informação de duas ou mais premissas para chegar a uma nova conclusão. Uma inferência dedutiva é válida quando a conclusão é certa a partir de premissas certas (Moshman, 1990). Elas não correspondem aos critérios de indagação empírica, mas sim à estabilidade lógica que sustenta as relações das premissas em um enunciado.

Inferência Indutiva: este raciocínio inferencial se apoia na representação mental de relações entre entidades: do uso da representação da relação entre “X” e “Y” pode-se derivar uma inferência do que se conhece sobre “X” e “Y”. Isto é, algo que se conhece

sobre “X” e a relação entre “X” e “Y” permite concluir algo sobre “Y” (De Loache, et al, 1998). Deste modo, os indivíduos fazem inferências indutivas quando são capazes de perceber semelhanças entre duas entidades, ou quando encontram uma relação análoga entre pares de elementos, ou quando entendem que um modelo pode, como símbolo de um objeto, operar sobre um evento observável e fazer derivar dele um conhecimento não observável. A inferência indutiva estrutura-se em nossa compreensão da dessemelhança, da exclusividade (mutuamente excludentes) ou da incompatibilidade entre dois ou mais aspectos da experiência aí envolvidos. Neste sentido, na inferência indutiva, se “x” é certo, então “y” não pode ser certo também. Assim, as conclusões das inferências indutivas variam em similitude, porém, elas não são logicamente necessárias (Holyoak & Nisbett, 1988).

As inferências das crianças pequenas sobre a compreensão das regularidades do mundo físico e do mundo social estão altamente documentadas nos estudos sobre desenvolvimento cognitivo. Assim, podemos ressaltar que as inferências indutivas são abordadas nos trabalhos de Holyoak & Nisbett, 1988; Donalson, 1990; De Loche, et. al, 1998; Puche, 2003; e as inferências dedutivas nos estudos e reflexões teóricas de Moshman, 1990; Karmiloff-Smith, 1992; Pillow, 2002).

Destacamos que, nesta perspectiva, os estudos sobre desenvolvimento abdutivo são escassos e estão referenciados “nos distintos âmbitos em que pode haver crescimento e criatividade” (Barrena, 2007, p. 14); ou também na emergência da abdução a partir da interpretação de textos narrativos (Bonilla, 2009) ou no reconhecimento que crianças pequenas fazem de elementos que subvertem representações em certas obras da tradição pictórica do ocidente (De La Rosa, 2017).

O Quadro 7 apresenta os três modos raciocínio inferencial no desenvolvimento cognitivo.

O Quadro 7. Modos de raciocínio inferencial no desenvolvimento cognitivo

Esta pesquisa compartilha com a perspectiva do desenvolvimento a possibilidade de estudar a mudança nos três sistemas inferenciais: indução, dedução e abdução. No entanto, as modalidades de análise do desenvolvimento cognitivo estão, até o momento, centradas no desempenho do sujeito para fazer elaborações conceituais dos processos inferenciais dedutivo e indutivo. Neste aspecto, a intersecção de alguns postulados teóricos de E. Boesch e J. Valsiner, na psicologia cultural do desenvolvimento; e de I. Markova e de J. Gumperz, na psicologia dialógica, permite-nos reconhecer os três modos de inferência como processos afetivo-cognitivos que emergem dialogicamente na relação *eu-outro-mundo*, aspecto central no CSC em psicologia.

2.5 Dialogismo e construção semiótico-cultural dos processos inferenciais

Valsiner (2012) apresenta uma excelente abertura à compreensão do pensamento como processo cultural que marca diferenças com relação aos estudos do desenvolvimento cognitivo que centram suas unidades de análise na mudança das estruturas individuais do conhecimento:

Todo o pensamento humano é culturalmente organizado. Ele ocorre por meio de dispositivos mediadores, tais como signos e heurística geral, e se utiliza de crenças e superstições carregadas de valor, para guiar os processos mentais. O entorno social do pensar humano é intencionalmente sugestivo, orientando a pessoas em direção a alguns modos de sentir e pensar, e afastando-a de outros. Mitos e contramitos, contos de fadas, apoiados em diferentes representações sociais, tudo isso estabelece a textura social do pensar humano (Valsiner, 2012, p. 331).

Ainda que para Valsiner o pensamento dos seres humanos tenha uma primazia no mundo pessoal e subjetivo, enfatiza que:

Os modos como as pessoas pensam e as ferramentas psicológicas que elas utilizam ao pensar são resultados de construção cultural. Os processos de pensamento são historicamente baseados nas relações sociais com os outros e com o ambiente. Em sua forma estabelecida, esses processos são internalizados e únicos para pessoas que se põem a pensar. É no pensamento humano que o social e o pessoal encontram-se unidos dentro de um processo cultural (semiótico) de construir sentido do mundo e de si mesmo (Valsiner, 2012, p. 331).

No contexto desta perspectiva, o raciocínio humano é um processo de construção mental que se torna disponível por meio das capacidades semióticas do ser humano. Assim, para Valsiner (2012), todas as regras da lógica são, necessariamente, fenômenos semióticos, e, portanto, construções histórico-culturais que se podem expressar em três formas básicas de raciocínio, no domínio da inferência lógica:

Primeiro, há o *processo dedutivo* que envolve a construção de ideias específicas novas, baseadas nas premissas gerais assumidas e em regras convencionais de derivação. Esse processo é mais conhecido por exemplos retirados de tarefas de raciocínio silogístico, nas quais aquele que raciocina chega às conclusões movendo-se da regra geral proposta à atividade interpretativa de formação de categoria. Essa atividade é o único momento aberto no esquema, um momento que não é pré-determinado pela regra fixa. Se se encontra um espécime que pertence à classe (X), a dedução de que este espécime é Y segue-se imediatamente (no caso, p. ex, de **a, b, c, d**). Se não se detecta que o espécime pertença à categoria especificada, ele foge à conclusão dedutiva, já dada pela regra (...) Segundo, há o processo indutivo, que supõe a generalização de ideias com base nas experiências específicas pelas quais a pessoa tenha passado (...) o processo de generalização indutiva opera com observações de fenômenos específicos - uma coleção de espécimes de uma classe que podem ser observados. O conjunto de espécimes de fato observado é menor do que o conjunto de todos os membros da classe (...) Obviamente, este ideal não é, na prática alcançável. Na maioria dos casos, o conjunto total de espécimes em uma classe é indeterminado, ou o acesso a eles é impossível (...) Terceiro, há o processo que sintetiza os dois anteriores: o processo abdutivo. Ele envolve uma estrutura de processo de raciocínio onde os lados dedutivos e indutivos se interpenetram mutuamente, e fazem nascer ideias novas (Santaella, 2005). A construção de novidade no raciocínio ocorre tanto no domínio do conteúdo simbólico (as regras de raciocínio não são “vazias”) quanto no domínio dos circunscritores simbólicos (isto é, seguindo determinadas regras de raciocínio ou diretrizes que guiam a forma de raciocínio). O esquema de raciocínio abdutivo está baseado na relação bidirecional entre o geral (a regra) e um caso concreto. Seu mútuo descompasso – contradição - leva a um salto generalizante que reconstrói a regra geral em uma nova versão. Essa nova regra, então, entra em relação com um outro caso concreto, e se torna novamente reconstruído (Valsiner, 2012, p. 233).

Aceitamos os postulados de Valsiner de que o pensamento humano é simultaneamente um processo intramental, no seu fluxo básico, e um processo intermental, porque a maioria de seus objetos de conhecimento estão fora dos domínios da psique individual humana. Além disso, para Valsiner, as formas de pensamento são ativamente sugeridas por outras pessoas através de diferentes formas de comunicação. No entanto, a comunicação não é um processo utópico de "compartilhar" com *outro*. Em vez disso, ela carrega em si as orientações das metas humanas, os planos de ação tática, e as possibilidades sempre abertas para a modificação das mensagens comunicativas (Valsiner, 2007).

A abertura das mensagens comunicativas no processo intramental do pensamento constitui a força que cria relativa estabilidade da mente na infinidade de sugestões sociais.

No entanto, há sempre a tensão com os quadros do mundo social que tentam orientar o processo de pensamento:

O pensamento é guiado tanto internamente (através da compreensão da pessoa e da forma de enquadrar os ajustes do aqui-e-agora) e externamente (alguns agentes sociais sugerem como alguém pode, deveria ou simplesmente deve pensar): aqui, a abdução assume precedência sobre a indução e a dedução. A altamente valorizada “liberdade de pensamento” é um acordo negociado, e não um dado filosófico (Valsiner, 2012, p. 249).

Segundo esta perspectiva, “a vida psicológica humana, em sua forma mediada por signos, é afetiva em sua natureza” (Valsiner, 2012, p. 251). Os sentimentos dão sentido às relações com o mundo. Eles são culturalmente organizados através da criação e utilização dos signos. O âmbito dos sentimentos é central para a construção de culturas pessoais. E a mente reflexiva (ou “cognitiva”) é uma ferramenta semiótica para organizar a dimensão afetiva da relação com o mundo (Valsiner, 2007).

Neste contexto, a inferência é um processo de inovação na vida psicológica humana, na qual a abdução é uma explicação propositiva, mediática e sintética que implica uma ampliação qualitativa no contexto da criação. Por outro lado, a novidade, no caso da indução e da dedução, é criada dentro de determinado processo microconstrutivo. Assim, a dedução toma a forma de qualquer construção (ou importação) de um sentido geral codificado. Entretanto, a indução é a reconstrução de alguma experiência pessoal do passado no presente (Valsiner, 2007).

O quadro 8 apresenta os três modos de raciocínio inferencial na Psicologia Cultural de Valsiner, na qual a abdução emerge como síntese da relação entre processos indutivos e processos abdutivos.

Quadro 8. Modos de raciocínio inferencial na Psicologia Cultural de Valsiner

Valsiner (2012) traz um excelente exemplo de uma conversa simulada entre dois pais que permite entender como os processos de raciocínio indutivo e dedutivo atuam

dialogicamente, para mostrar o posicionamento de cada pai sobre a educação e a formação dos filhos em sua própria família. A seguir, um fragmento da conversa no qual o raciocínio indutivo orienta o diálogo com leves emergências do raciocínio dedutivo:

Pai 1. Sabe? Semana passada, João brincou com um vaso, deixou-o cair no chão, e ele se quebrou em pedaços.

Pai 2. Eu sei o que você quer dizer – Maria fez isso muitas vezes com nossas canecas de café (graças a Deus elas não se quebraram). Essas crianças são brincalhonas, tão inocentes.

Pai 1. Bem ... você sabe não é assim tão simples. Outro dia, João pegou um guardanapo de papel da mesa de jantar, trouxe-o para perto de uma vela acesa e conseguiu fazer uma pequena fogueira em seu prato ... Nós tivemos que apagar o fogo.

Pai 2. Como ele é capaz de explorar seu ambiente! Maria nunca fez nada disso ... mas ela realmente explora seu mundo, de forma muito ativa. Crianças são aventureiras, e inventam ações novas. É surpreendente.

Pai 1. Aventureiras? Hum ... é Ontem mesmo eu peguei João no banheiro, prestes a afogar Minnie (a gatinha querida de toda a família) no sanitário! Essas crianças *podem ser cruéis com os animais*, e elas são *pequenos diabinhos que inventam coisas desagradáveis*. *Os pais precisam sempre controlá-las*.

Na análise da conversa, Valsiner (2012) mostra que não existe generalização “puramente” indutiva. Neste exemplo, a generalização baseada na indução recorre ao uso de modelos culturais, comumente implícitos (*Os pais precisam sempre controlá-las*) que, ao mesmo tempo, descrevem ações específicas das crianças (Semana passada, João brincou com um vaso, deixou-o cair no chão ...). As generalizações indutivamente enquadradas nesta conversa vão além dos aspectos específicos da educação de Maria e João. Elas são construídas para orientar futuros encontros com as novas condutas das crianças. Desta forma, as generalizações são funcionais no tempo presente para a preparação dos pais para o altamente imprevisível no futuro. Nesta forma de relação dialógica dos raciocínios indutivos e dedutivos²⁰

Tais generalizações não são “corretas” em nenhum sentido, uma vez que, no caso dos processos dinâmicos construtivos que ocorrem no tempo irreversível, os

²⁰ Valsiner (2012) apresenta outro excelente exemplo de conversa, no qual os processos de raciocínio dedutivo guiam o diálogo. A partir das duas modalidades de diálogo, propõe uma combinação dos raciocínios dedutivo, indutivo e abdução na prática.

critérios para que uma generalização seja correta (ou falsa) são, em princípio, indetermináveis. Qualquer novidade que emerge no desenvolvimento é, de certa forma, “errada” ou “incorreta” em relação àquilo que a precede. Tornando-se estabelecida no próximo estado de desenvolvimento e correta neste novo papel (Valsiner, 2012, p. 238).

A conversação, ainda que seja simulada, é, por natureza, um esforço cooperativo que exige estratégias interpretativas compartilhadas (Clark, 1992, citado por Gumperz, 1995), coordenação de estratégias conversacionais e mutualidades dialógicas dos processos inferenciais (Gumperz, 1995):

A habilidade para estabelecer coordenação conversacional se apoia nas mutualidades da inferência. Elas não só pressupõem conhecimento gramatical e léxico compartilhado, mas também aspectos comuns das convenções de contextualização, isto é, sistemas de signos metapragmáticos que quando se processam em concorrência com o conteúdo proposicional servem para demarcar um intercâmbio do discurso para aceder e recuperar as pressuposições contextuais que permitem ao falante avaliar a intenção comunicativa dos enunciados (Gumperz, 1995, p. 102)

Na análise das mutualidades do diálogo, propostas por Gumperz, destacam-se: primeiro, a complexidade da cooperação conversacional na qual cada participante reconhece um objetivo comum ou um conjunto de objetivos ou um direcionamento mutuamente aceito nos intercâmbios; segundo, os efeitos das convenções, contextualização na interpretação que emerge da inferência, a partir da sequência dos intercâmbios dos enunciados, da alternância do falante e da reparação, também na concorrência do conteúdo proposicional do intercâmbio discursivo, para diferenciar tipos de atividade: conversar, discutir, interrogar ou perguntar. Nesta perspectiva, contextualizar é um aspecto central do ato de conversar. Nas palavras de Gumperz: “Se a fala se pode interpretar, deve ser contextualizada de alguma maneira” (Gumperz, 1995, p. 104).

Neste ponto, é relevante trazer alguns aspectos da teoria da ação simbólica de E. Boesch para apresentar dois modos de interpretação que podem permitir a contextualização da fala na conversa. Para a ótica boeschiana, é possível etiquetar (rotular) nossas experiências em uma cultura, designando-as com palavras; com isto, aplicamos uma classificação denotativa. Por exemplo, se ouvimos uma arara, então vimos o animal e, portanto, nós conhecemos sua forma e som; depois de ter sido dito o seu nome, podemos nos comunicar sobre isso sem dificuldades. Então, é fácil estabelecer consenso sobre

denotações: elas comunicam fatos tangíveis ou abstrações de conhecimento comum. O conhecimento denotacional de uma cultura pode ser muito detalhado (Boesch, 1991).

Nesta perspectiva, todas as denotações são associadas às experiências, crenças e avaliações pessoais ou culturais. Por outro lado, as conotações não são expressas pelo selo denotativo. Elas podem, em um grau considerável, permanecer inconscientes e, portanto, são difíceis de se comunicar. No entanto, cada falante, conscientemente ou não, faz conotações pessoais e culturais em suas denotações, embora as conotações tendam a permanecer ocultas (Boesch, 1991).

2.6. Na busca de uma abordagem da inferência a partir do diálogo de perspectivas

A inferência é um processo que permite estabelecer relações entre as possibilidades de um evento futuro a partir dos aspectos específicos que acontecem no presente (De Loache, et, al, 1996). Existe um acordo generalizado em reconhecer a importante contribuição de Peirce quanto à diferenciação dos três tipos de raciocínio inferencial: abdução, dedução e indução. E também quanto aos modos de funcionamento de cada raciocínio para a geração de conhecimento, seja como processos autônomos (Peirce, 1903c, 1986c, 2012c) ou como processos que interatuam entre si (Peirce, 2012c, 2012d).

Os estudos posteriores são diálogos de fronteira com a filosofia pragmática peirciana para compreender o funcionamento dos processos abduativos (Bonfantini & Proni, 1983; Eco, 1983; Kapitan, 1992; Bybee, 1996; Shank & Cunnigham, 1996), o desenvolvimento dos processos dedutivos (Moshman, 1990; Karmiloff-Smith, 1992; Pillow, 2002), o desenvolvimento dos processos indutivos (Holyoak & Nisbett, 1988; Donalson, 1990; De Loache, et., al, 1998; Puche, 2003), e o funcionamento simultâneo dos três processos (Shank, 1998; Valsiner, 2007; Aguayo, 2011) ou o funcionamento independente de cada raciocínio (Bertilsson, 2004; Helmreich, 2007).

A inferência é hegemonicamente estudada em contextos formais de produção de conhecimento científico, como enfatizou a filosofia pragmática (Peirce, 2012b, 2012c) e como atualmente abordam algumas correntes da semiótica (Eco, 1983; Kapitan, 1992), da história das ciências (Bybee, 1996), da psicologia cognitiva (Shank, 1998), das ciências médicas (Niño, 2001) e da antropologia (Helmreich, 2007). Mas os processos inferenciais também são foco de pesquisas no desenvolvimento cognitivo (Holyoak & Nisbett, 1988;

Donalson, 1990; Moshman, 1990; Karmiloff-Smith, 1992; De Loache, et al, 1998; Pillow, 2002; Puche, 2003) e nas reflexões teóricas sobre processos de pensamento que se utilizam na resolução de assuntos cotidianos que exigem a antecipação de eventos e relações não previstas imediatamente (Bonfantini & Proni, 1983; Eco, 1983; Shank & Cunnigham, 1996; Bertilsson, 2004 Aguayo, 2011, Valsiner, 2007, 2012).

Nesta tese, nós temos interesse na abordagem da Psicologia Cultural do desenvolvimento porque permite considerar a inferência como um processo afetivo-cognitivo que emerge no diálogo com *outro* em contextos de conversa (Gumperz, 1995; Valsiner 2012), utilizando autonomamente os três tipos de raciocínio (Bertilsson, 2004) ou com uma certa interação entre eles (Valsiner, 2007, 2012) e com o propósito de abordar a experiência inquietante do encontro com outro como alteridade, conforme os postulados teóricos de Simão (2004a, 2004b, 2007a, 2012), em articulação com as posições teóricas de E. Boesch, I. Markova, e J. Valsiner, na perspectiva denominada **CSC** em Psicologia.

3. UMA APROXIMAÇÃO À ALTERIDADE A PARTIR DO CSC

O CSC em psicologia é o referente teórico-metodológico que permite nossa reflexão sobre os modos de articulação da relação *eu-outro-mundo* e os processos de subjetivação que emergem no imaginário mítico da cultura *Wounaan-nonam*, povo que habita na floresta úmida do pacífico colombiano. Esta reflexão teórica articula o conceito da alteridade no diálogo com a Psicologia da Ação simbólica de E. Boesch, a fenomenologia de E. Levinas, o perspectivismo de Ortega y Gasset, a Psicologia Cultural de J. Valsiner, a Psicologia Dialógica de Ivana Marková e o CSC em psicologia.

3.1 A teoria da ação simbólica: aproximações à alteridade

A teoria de Ernest Boesch apresenta um enfoque genético, de corte construtivista, que permite estudar a emergência da ação simbólica no processo de objetivação e subjetivação do mundo. Em primeira instância, propomos estabelecer algumas aproximações entre os postulados de desenvolvimento humano²¹ da ótica boeschina com a teoria de Jean Piaget, para ressaltar alguns aspectos que indicam o afastamento entre mestre (Piaget) e discípulo (Boesch) que reafirmam a originalidade da teoria da ação simbólica.

Um problema central da Psicologia Genética Piagetiana é a emergência da novidade a partir da relação entre o sujeito pensante e os objetos de sua experiência no processo de construção do conhecimento. Conforme esta teoria, atuamos quando estamos momentaneamente desequilibrados, mas sempre na busca de um novo equilíbrio. Todo comportamento é uma adaptação, e toda adaptação o restabelecimento do equilíbrio entre o organismo e o meio (Piaget, 1978). Para dar sentido a este postulado, Piaget utiliza os argumentos de Claparède:

O desequilíbrio se traduz por uma impressão afetiva *sui generis* como a consciência de uma necessidade. O comportamento termina quando a necessidade é satisfeita. Então, o retorno ao equilíbrio se caracteriza por um sentimento de satisfação. Desta maneira, não tem nutrição sem necessidade alimentícia; não tem trabalho sem necessidade; não tem ato de inteligência sem perguntas, isto é, sem experimentar a sensação de uma lacuna, portanto, sem desequilíbrio (Piaget, 2005, p. 20).

No progressivo equilíbrio – desequilíbrio – equilíbrio emerge uma relação dialética

²¹ Nesta tese, reconhecemos que a teoria da ação simbólica de E. Boesch recebe também a influência da teoria das emoções de Pierre Janet, em sua concepção dos esquemas cognitivos e dos esquemas afetivos; da teoria da ação de K. Lewin, quanto à sua sensibilidade pela natureza polivalente da ação; da psicanálise de Sigmund Freud, por seu método de estudo do simbolismo; e do estruturalismo de Lévi-Strauss, pela análise lógica formal dos mitos indígenas na América do Sul

entre sujeito e objeto com uma síntese na organização: as estruturas de conhecimento. Neste processo, a ação do sujeito sobre o objeto é regulada por duas invariáveis funcionais: a assimilação e a acomodação, as quais têm significados diferenciados nos aspectos cognitivos e afetivos.

A assimilação cognitiva é o processo de interpretação da informação do entorno em função das estruturas que o sujeito possui. Por outro lado, a acomodação cognitiva é qualquer modificação das estruturas do sistema a partir dos elementos assimilados. Se o sujeito tem dificuldades na interpretação do objeto, então, o sistema precisa de uma transformação dos esquemas prévios em função das propriedades do objeto (Piaget, 1978). Desta forma, o sujeito, ao ajustar-se às condições do meio, gera mudanças na organização para dar lugar a uma estrutura nova e mais evoluída: formação de esquemas, coordenação de esquemas, operações sobre os esquemas, operações sobre operações.

Em contraste, a assimilação, em seu aspecto afetivo, é o interesse do sujeito pela interiorização do objeto. E a acomodação, em seu aspecto afetivo, é o interesse pela novidade do objeto. Assim como o padrão de desenvolvimento intelectual, o padrão de desenvolvimento afetivo apresenta progressivas descentralizações. Então, as primeiras formas de afetividade estão centradas no sujeito (sentimentos intraindividuais). Depois, o nível de reflexão e conscientização se estende para outras pessoas (sentimentos interindividuais). No processo evolutivo da afetividade, o sistema de valores morais heterônomos se transforma em sistema de valores morais autônomos na busca da maior expressão do raciocínio moral: a construção de uma sociedade democrática (Piaget, 2005).

A mudança no desenvolvimento cognitivo e no desenvolvimento afetivo apresenta ritmos diferenciados. Desta maneira, a mudança no desenvolvimento cognitivo organiza as estruturas da menor para a maior complexidade. Entretanto, a mudança no desenvolvimento afetivo está em função do contexto e suas expressões são construídas e reconstruídas em cada atividade. Neste sentido, a multifacetada transformação das emoções torna menos específicas as estruturas dos níveis de desenvolvimento afetivo (Piaget, 2005).

A hipótese piagetiana consiste em afirmar que conhecimento e desejo estão profundamente intrínsecos na atividade da pessoa. Mas, neste vínculo, o sistema cognitivo constrói estruturas progressivamente mais complexas em relação dinâmica com os afetos. Piaget (2005) sugere que a afetividade é uma fonte energética que implica as metas na

conduta, enquanto a inteligência é a estruturação dos meios. Para dar sentido a esta relação, Mario Carretero (2005) destaca uma metáfora mecanicista utilizada por Piaget nas conferências da Sorbonne:

Da mesma forma que o funcionamento de um carro depende da gasolina, que aciona o motor, mas não modifica a estrutura da máquina, a afetividade é a causa funcional de acelerações ou atrasos no desenvolvimento, sem modificar as estruturas cognitivas (Piaget, 2005, p. 10).

Nesta metáfora, o esquema é uma estrutura de ação com um padrão de atividade repetida pela assimilação que transcende os objetos físicos específicos e generaliza seus conteúdos a outros objetos (Piaget, 1978). A estabilidade permite que o esquema se mantenha constante em diferentes situações. No entanto, a estabilidade é relativa porque a generalização requer um grau de acomodação que transforma o esquema. Esta mudança permite a combinação dos esquemas e a formação de sistemas na construção progressiva de complexas estruturas cognitivas que são agrupadas no sentido lógico- matemático. Em contrapartida, os afetos são progressivamente assimilados e adaptados aos significados das situações em harmonia com a qualidade da ação. Sendo a afetividade a fonte energética de desenvolvimento, não há esquemas afetivos com a qualidade de aditividade e reversibilidade das estruturas cognitivas, e sua quantificação sempre é em graus: menor a maior intensidade.

Boesch aceita do modelo piagetiano que a assimilação e a acomodação, como invariantes funcionais, dão mobilidade às estruturas cognitivas. Também aceita o modelo de equilíbrio progressiva do processo de construção de conhecimento (Boesch, 1984). Mas questiona o paralelismo entre desenvolvimento cognitivo e desenvolvimento afetivo do modelo. Em contraste, sua teoria da ação simbólica propõe que afetividade e cognição são sistemas construídos simultaneamente pelo sujeito com estruturas diferenciadas. Neste afastamento, Boesch recupera os postulados de Janet:

Os sentimentos e as emoções são ações secundárias que têm a função de regular as ações primárias que estão orientadas aos objetos. Os aspectos afetivos podem trabalhar inconscientemente no incremento automático quando uma ação em execução encontra dificuldades; quando as regulações voltam a ser conscientes, são apercebidas como sentimentos de pressão e esforço, como fadiga, tristeza, ansiedade, prazer ou euforia (Boesch, 1984, p. 175).

Nesta premissa de Janet, o esquema cognitivo se constrói ao separar os elementos

comuns das ações centradas nos objetos através da experiência do sujeito na exploração do objeto, processo no qual o objeto é progressivamente separado da ação humana para ter uma existência independente. Ao contrário, os esquemas afetivos não podem ser construídos da mesma maneira que os esquemas cognitivos. Os afetos, como a ansiedade ou a felicidade, constituem elementos comuns das experiências relacionadas aos objetos e tendem a converter-se em qualidades dos objetos em diversas situações, para estabelecer um padrão de relação sujeito - objeto. Então, em função desta premissa, o desenvolvimento afetivo evolui de maneira diferente do desenvolvimento cognitivo. Desse modo, o conceito de esquema em Boesch transita de maneira diferenciada do conceito de esquema em Piaget.

Para Boesch (1984), os esquemas cognitivos estruturam os objetos e suas relações num sistema independente das intenções ou interpretações de um indivíduo. A construção objetiva do mundo é intersubjetivamente concertada. Entretanto, os esquemas afetivos são estruturas específicas das experiências do sujeito na estruturação de padrões recorrentes da ação na relação *eu-outro-mundo*. Estas estruturas, em sua expressão afetiva, constroem um sistema de antecipações, no qual as experiências do sujeito são constitutivas. Em síntese, compreensão objetiva e reação subjetiva são parte dos esquemas de conhecimento na relação *eu-mundo*.

A respeito disto, Boesch comenta:

Os esquemas afetivos generalizam, ao criar tendências similares de ação. Mas os sistemas afetivos não são possíveis sem os sistemas de objetos ... a consciência e a liberação das interações sujeito - objeto obviamente implicam cognições. Portanto, a estruturação cognitiva também influencia a área funcional das emoções ... Por outra parte, o sistema cognitivo se constrói com um investimento de interesses nos objetos, isto é a experiência do potencial de ação do sujeito (Boesch, 1984, p 176).

Conforme esta teoria, a emergência da ação simbólica na relação *eu-mundo* é um aspecto central no processo de construção do conhecimento. Desta maneira, o conceito de ação retoma um lugar privilegiado na experiência biográfica. O sujeito expressa sua existência na dimensão da ação, como um projeto que se transforma no futuro. A ação permite o estabelecimento de padrões de relação com os objetos e as pessoas, e também permite padrões de sentimentos ou afetos vinculados a esta relação²². Neste modelo, a ação

²² Neste aspecto, existe outro afastamento entre discípulo e mestre. Conforme os postulados do modelo evolutivo piagetiano, a ação comporta em si uma lógica que tem sua origem na estrutura.

é uma atividade dirigida por uma meta, levada a cabo num ambiente específico, utilizando certo número de técnicas instrumentais que permitem ao ator preencher a lacuna entre a intenção inicial e a realização concreta da meta. Em outras palavras, toda ação é constituída por uma intenção consciente ou não (formação da meta) com um procedimento que envolve a consumação da meta numa situação específica e contextualizada (Boesch, 1991; Simão, 1998, 2001).

Cada unidade de ação é formada por um número de sub-ações - actemas - que revelam uma relação parte-todo. As ações são incompletas em si mesmas e seu significado depende da natureza da meta principal. Então, a ação amplia-se no tempo e é composta por actemas, os quais têm um valor instrumental no interior do ato total com três fases temporais: fase inicial, fase processual e fase terminal (Boesch, 1991). Entretanto, as ações não terminam com a percepção dos efeitos da satisfação ao atingir um objetivo porque elas são parte de uma lei de seqüência em cadeia que mostra que qualquer meta pode estar subordinada a um propósito superior ou dominante. Ações, então, podem ser consideradas como parte de uma organização estrutural complexa, que só podem finalizar com o desaparecimento do ator. Nesta premissa, a ação do sujeito necessariamente se relaciona ao objeto.

O sujeito é simbolizador e dota os objetos de significados ao agir sobre eles, através dos processos de assimilação e acomodação, conforme os postulados piagetianos²³. De acordo com esta perspectiva teórica, quatro características definem a relação sujeito - objeto: 1) as dimensões físicas, tais como cor, forma ou volume, que estruturam o objeto; 2) sua relação com outros objetos, tais como côncavo/convexo, interno/externo ou claro/escuro (estas duas características seriam decorrentes da estruturação objetiva do mundo); 3) sua qualidade de signo que corresponde à estruturação simbólica do mundo; e 4) seu inseparável vínculo com a ação, isto é, toda ação é dirigida a um objeto e todo objeto adquire significado pela ação a ele dirigida. Por isto, o objeto é tudo o que pode ser passível de ações a ele/ela dirigidas e permite ao mesmo tempo a construção do conhecimento objetivo-racional e subjetivo-funcional (Simão, 2001, 2002b).

Conforme esta teoria, então, afeto e cognição estendem o significado dos objetos

²³ Possivelmente, estes mecanismos funcionais do processo de construção de conhecimento do modelo piagetiano são conceitos melhor articulados por Boesch em sua teoria da ação simbólica.

num campo de ação. Os esquemas cognitivos constroem gradualmente relações espaço – temporais com os objetos para estruturar gradualmente a experiência do indivíduo com as coisas e as pessoas. Por outra parte, os esquemas afetivos combinam as metas em sistemas hierarquizados, localiza a ação do sujeito dentro de um campo total, identifica suas limitações, antecipa as compensações e concebe alternativas para estruturar a experiência do indivíduo com seu potencial de ação (Boesch, 1984). Em outras palavras, a experiência do sujeito tem um lado instrumental-objetivo e outro subjetivo-funcional.

Segundo Simão (2004a), para Boesch, a experiência que o sujeito tem do *eu* é uma experiência fundamentalmente acional: *eu-indo*, *eu-vendo*, *eu-pensando*, *eu-querendo*, numa ordem fenomenológico-existencial (Simão, 2016b)²⁴. A experiência de ser ator implica uma apercepção simultânea dos efeitos de satisfação na consecução de uma meta e do poder da ação no prazer, a incomodidade, o sucesso ou o fracasso no esforço por realizar desejos e expectativas das quais as metas são expressões. Ambos os aspectos da apercepção subjetiva do ator expressam modalidades específicas de afetos: aqueles que se relacionam com as valências das metas, como as formas de atração ou medo que avaliam os afetos; e outras que se relacionam com o potencial de ação do indivíduo, como o esforço e a fadiga na consecução de uma meta com uma função motivadora dos afetos.

O potencial de ação é a sensação de ser capaz de funcionar com sucesso num campo de ação suficientemente conhecido ou por explorar (Boesch, 2001). Assim, o potencial de ação pode ser definido como sendo a medida do sentimento de confiança em alcançar nosso melhor desempenho na execução de qualquer situação, comportando os poderes de ação que *eu* me atribuo (Boesch, 1991). Entretanto, não se trata de um cálculo objetivo que o sujeito faz do sucesso que ele atribui a si mesmo. Pelo contrário, embora o potencial de ação esteja enraizado em experiências de ação contextualizadas, ele não é diretamente determinado por elas, no sentido causal (Boesch, 1991). Então, o potencial de ação é uma apercepção subjetiva da ação sobre um objeto, seja lá de triunfo ou frustração (Simão, 2004a).

De fato, o desenvolvimento do potencial de ação torna-se um conceito-chave, que se

²⁴ Para Simão (2016a, 2016b), a teoria de Boesch vincula-se a uma dimensão fenomenológica que supera a conexão instrumental sujeito – entorno e inaugura uma Psicologia Cultural que se vincula a uma hermenêutica da ação.

desdobra em duas direções: como extensão sobre ações específicas da mesma classe para definir habilidades e competências; ou como atuação sobre diferentes formas (gerais ou básicas) de potencial de ações que estão estreitamente relacionados à constituição da identidade.

O potencial de ação constitui-se em modelos com níveis de ação que transcendem a experiência prévia para realizar seleções e antecipar estratégias que podem ser mantidas ou até superadas. Na ótica boeschiana, os modelos podem ser sociais ou centrados nas possibilidades de cada sujeito, de acordo com sua experiência e interesse pessoal. Ambos os modelos têm metas específicas, por exemplo, esforçar-se para tocar o violino; ou metas gerais que buscam uma trajetória exitosa como violinista. Neste vínculo, é possível mencionar que as metas específicas são a concretização de uma meta geral. Para Boesch (1984), estas metas gerais que definem a relação sujeito-objeto são denominadas fantasmas.

Os fantasmas vão dar origem a estruturas que são quadros de referência para nossas tendências de ação em permanente transformação. Essas estruturas, embora sendo de caráter cognitivo, não o são no sentido racional-objetivo; elas são concepções de natureza íntima e inconsciente, a respeito do que desejamos, tememos e sonhamos. Portanto, os *fantasmas* são metas gerais que o sujeito tenta concretizar a partir de objetivos e imagens específicas. Eles dizem respeito à natureza da relação antecipada *eu-mundo*. De igual maneira, são os conteúdos pessoais que o indivíduo imprime a um termo geral, e também o significado subjetivo que dá aos valores específicos da sua comunidade (Boesch, 1984). Então, os *fantasmas* estão na cultura pessoal e expressam-se simbolicamente em inúmeras manifestações, cotidianas ou não, e são influenciados por ideações sociais as quais Boesch chama *mitos*. Para ele, a relação entre *fantasmas* e *mitos* está no ciclo cultura - indivíduo - cultura.

Como toda ação implica um sujeito ator, então, sujeito e objeto são também inseparáveis (Simão, 2002b). Para Boesch (2007b), o objeto tem um desenvolvimento histórico-cultural que é resultado da experimentação do sujeito no tempo e através do tempo. Em seu ensaio “The Sound of the violin”, enfatiza que, na ontogênese, os objetos em seus confins histórico-culturais são ferramentas para a ação (Boesch, 2007b). Com esta interessante análise da construção histórico-cultural do objeto (o violino) e a apropriação pessoal do mesmo, pelo músico ou aprendiz de música, para conseguir a maestria

procedimental, Boesch apresenta uma trajetória entre a sócio-gênese do objeto e a ontogênese do sujeito, para enfatizar que existe uma complexa união entre o desenvolvimento dos artefatos culturais e o desenvolvimento ontogenético do sujeito no intento de conseguir a experiência da beleza.

Nesta sofisticada teoria sobre a construção histórica e cultural dos objetos e sua relação com a ontogênese do sujeito, a ação adquire sua qualidade simbólica a partir de três sistemas de referência: sistema cultural, sistema biográfico e sistema antecipatório (Boesch, 2001). Na trajetória de vida de um indivíduo, emerge a ação simbólica como experiência pessoal do ator (sistema biográfico), com uma contextualização cultural que oferece possibilidades e limitações no vínculo direto ou indireto com o *outro* social (sistema cultural). Ao mesmo tempo, na formação de uma meta e no seu esforço em alcançá-la, cada indivíduo seleciona e adapta os conteúdos culturais para criar um significado idiossincrático de sua própria ação (sistema antecipatório). É importante ressaltar que no ciclo cultura – indivíduo - cultura, os três sistemas apresentam uma interação contínua e simultânea.

As qualidades simbólicas dos três sistemas criam valências conotativas que dão sentido ao significado total da ação. Em cada ação existe uma primazia da consciência que define os objetivos, os meios para alcançar uma meta e o prazer intrínseco do esforço ao conseguir o resultado final (Boesch, 1991). Portanto, o caráter simbólico da ação se relaciona com nossa trajetória pessoal, nossas aspirações, nossa história e nosso entorno cultural para constituir nossa motivação. Esta relação complexa integra a ação com nossa experiência (Boesch, 2001).

Boesch aponta o papel canalizador das direções da ação simbólica do sujeito no campo de ação cultural, em sua clássica definição de cultura:

A cultura é um campo de ação, cujos conteúdos vão desde objetos feitos e usados pelos seres humanos até instituições, ideias e mitos. Sendo um campo de ação, a cultura oferece possibilidades, mas, na mesma medida, estipula condições para a ação. Ela circunscreve metas que podem ser alcançadas por certos meios, mas estabelece limites, também, para ações corretas, possíveis e desviantes. Como um campo de ação, a cultura não apenas induz e controla a ação, mas também é continuamente transformada por ela; portanto, a cultura é tanto um processo como uma estrutura (Boesch, 1991, p. 29).

Nesta definição se destaca o caráter bidirecional do processo. Para Boesch, a função da cultura é ser reguladora da ação. Simultaneamente, a mesma definição destaca como os conteúdos do mundo concreto que a cultura oferece são investidos de significados pelas ações subjetivas do indivíduo. Desta maneira, a cultura, como campo de ação, permite ao sujeito dar aos conteúdos materiais e suas instituições um significado intrínseco, isto é, além de serem percebidos em sua concretude, também passam a ser conteúdos mentais simbolicamente construídos. Estes conteúdos mentais resultam da relação dinâmica entre processos individuais de estruturação e processos de transmissão social no ciclo cultura – indivíduo - cultura (Boesch, 1991, 2012).

3.2 Experiência inquietante do encontro com o *outro*:

Como destaca em sua definição de cultura, para E. Boesch, a estruturação simbólica é individual; no entanto, ela só se faz contextualmente, ou seja, ação e cultura são indissociáveis na construção da subjetividade da ação. Desta maneira, na relação cultura-indivíduo-cultura surge uma concepção relacional desenvolvimentista, onde o indivíduo está por descobrir as oportunidades e limites da ação que a cultura coletiva lhe oferece, utilizando posteriormente essas oportunidades para agir sobre a cultura pessoal, podendo reconstruí-la, isto é, criar novas possibilidades de ação para si e para o *outro*.

Portanto, para Boesch (1991):

Ao agir cognitiva e emocionalmente, o indivíduo constrói significados que, na dinâmica dos significados construídos por outros atores, constituirão a cultura. Esta, por sua vez, atuará como campo de ação. A cultura coletiva indicará limites para a formação de objetivos e para a execução da ação, estabelecendo zonas de tabu e apontando para a formação de fronteiras e barreiras. Desta forma, oferecem-se possibilidades das quais um indivíduo não está consciente. A descoberta de possibilidades de ação desconhecidas também pertence ao processo de crescimento (Boesch, 1991, p. 32).

Simão (2002a), a partir de Boesch (1991), enfatiza que às ações do sujeito para atingir uma meta se interpõem barreiras e fronteiras. Tais metas formam-se de acordo com padrões desejados e imaginados. O confronto com barreiras e fronteiras imporá que o sujeito crie estratégias para atingir valores mais ou menos próximos aos inicialmente desejados, que corresponderão ao possível, ao que é numa dada situação. Ao tentar ultrapassar barreiras ou cruzar fronteiras, o sujeito diversifica sua ação. Para Boesch (1991), barreiras e fronteiras diferem-se entre si em dois aspectos principais: em primeiro

lugar, após ultrapassar uma barreira, o sujeito pode voltar ao padrão de ação anterior, enquanto a fronteira requer dele uma adaptação ativa mais permanente. Em segundo lugar, a barreira diz respeito mais a um antagonismo do mundo em relação ao sujeito; enquanto a fronteira origina a ideia de oposição binária entre o “aqui” e o “lá”: o “aqui” representando algo mais conhecido, interligado ao sentimento de segurança, mas também de monotonia e tédio; e o “lá” representando algo desconhecido e menos transparente, gerando insegurança e ansiedade, mas também curiosidade e excitação pelo novo.

Para Boesch, através de sua ação subjetiva, o indivíduo transforma o ambiente físico e objetivo em ambiente percebido, pensado e sentido, isto é, numa construção pessoal a ser compartilhada e negociada com outros indivíduos, igualmente construtores. Esse processo de construção do conhecimento da realidade ocorre não só para o mundo material, mas também para o mundo das ideias, das pessoas e de si mesmo (Simão, 2002b).

As relações *eu - outro - mundo* oportunizam um processo de significação em que ocorre uma multiplicidade de reconstruções das mensagens dirigidas pelas pessoas, umas às outras. Nesse processo dialógico, cada pessoa transforma ativamente as expressões de outrem, tentando integrá-las em sua base afetivo-cognitiva pessoal que, via de regra, também se transforma. Esse processo diz respeito à dinâmica do entrejogo simbólico que ocorre, não somente, mas também na preservação e transformação culturais, em que o *outro* constitui-se em oportunidade para o *eu* indagar e ser indagado pela tradição cultural (Boesch, 1991; Simão, 2010, 2012).

Já neste aspecto, Simão se articula com as reflexões de E. Boesch. Seu trabalho, no **CSC**, focaliza-se na compreensão das relações *eu-outro-mundo* sob a perspectiva hermenêutico-dialógica. Segundo esta perspectiva, em sintonia com Boesch, o sujeito é ator simbólico da sua realidade, ao atribuir ao mesmo tempo, sentido à sua relação com o *outro*. Nesse processo, o papel do *outro* é fundamental porque emerge como figura afetivo-cognitiva que nutre diferentes expectativas quanto à relação *eu-outro-mundo* (Simão, 2002b). Esta autora enfatiza que o sujeito (*eu*) e o *outro* seriam partes diferenciadas de um sistema que, entretanto, se definem mutuamente; ou seja, a própria relação entre eles seria essencial para a compreensão de qualquer fenômeno que lhes dissesse respeito. De acordo com esta perspectiva, os seres humanos são seres culturais por meio da ação simbólica que se estende no espaço e no tempo através da relação com o *outro*, com alguém com quem se

dialoga (Simão, 2007a).

Esse diálogo *eu-outro* implica um processo dinâmico de coordenação entre ações tanto *intra* quanto *intersubjetivas*. A respeito do processo intrasubjetivo, Boesch propõe que o sujeito busca coordenar funcionalmente suas ações, tentando dar-lhes uma organização na qual, ainda que momentaneamente, uma ação dê suporte às outras, ou, pelo menos, não se perturbem mutuamente, na busca de atingir uma meta. Dado o imbricamento de cada ação numa rede de ações, o sujeito precisa planejá-las e regulá-las conforme sua percepção desse imbricamento, para que tenha sucesso. A razão mais importante para isso é que sucesso é identificado – em nível simbólico – com consistência na relação *eu-mundo*, implicando, assim, na construção da identidade pessoal.

Nos processos intersubjetivos os sujeitos precisam lidar com a coordenação das ações mútuas, onde a ação comunicativa tem um papel fundamental. Boesch (1991) conceitua ação comunicativa como uma interação em que cada ator pretende dar informação, ser informado e influenciar as ideias de *outro*, buscando assim cooperação e coordenação interindividual. Nesse processo, cada ator nutre expectativas sobre o *outro* e precisa, ao mesmo tempo, levar em consideração tanto as expectativas do *outro* a respeito de si, como os valores do *outro*. Conseguindo cooperação e aprovação social, o sujeito aumenta seu potencial de ação. O sujeito também tenta influenciar o *outro* buscando garantir uma avaliação positiva de suas ações, o que lhe facilitará a construção de uma autoidentidade positiva (Simão, 2010).

Nesse sentido, para Simão (2000, 2002a, 2002b, 2003, 2006, 2010, 2013, 2016a), a pesquisa e reflexão sobre os processos intersubjetivos concernentes ao desenvolvimento sociocultural humano voltam-se para o papel que aí desempenham os processos subjetivos individuais, envolvendo mediação social simbólica, daí a grande importância das relações intersubjetivas. Há, subjacente a esse enfoque, forte ênfase na indissociabilidade e, ao mesmo tempo, diferenciação entre *eu* e *outro*, graças a processos afetivo-cognitivos, pré reflexivos e reflexivos, que sustentam as relações entre eles. Esses processos possibilitam a *eu* e *outro* virem a constituir-se e desenvolver-se como *selves*. São processos intersubjetivos que emergem do espaço sociocultural, assim como o formam, para possibilitar a contínua reconstrução do sujeito no diálogo com os *outros*, incluindo-se aí o diálogo polifônico entre os vários "*selves*" de si mesmo.

Neste ponto da discussão, o fenômeno da empatia ocupa um aspecto central nos processos intersubjetivos. Boesch (1991) afirma que a empatia se torna uma necessidade porque:

Qualquer que seja minha relação com o outro, preciso entendê-lo. Tenho que ser capaz de ler suas intenções, de discernir seus sentimentos e humores, de captar os significados manifestos e latentes de sua linguagem, de compreender seus gestos, e tudo isso, é claro, não por conhecimento desinteressado, mas para avaliar sua importância para meus próprios objetivos, para antecipar suas ações e reações, ou inferir na sua avaliação sobre mim (Boesch, 1991, p. 351).

Nesta perspectiva, a ação simbólica é uma síntese afetiva do processo de significação que se constitui na relação *eu-outro*. Ainda que a ação simbólica procure ótimas modalidades de comunicação no encontro com o *outro*, ela pode tornar-se contraditória devido à tensão que surge do contato entre subjetividades. A tentativa da ação simbólica é dar soluções à tensão no marco da empatia, para potencializar as estratégias que vinculam a razão e a afetividade.

Na comunicação do *eu* e do *outro* buscam criar um diálogo intersubjetivo. As falas de cada interlocutor não representam exclusivamente proposições sobre um tema, também expressam as possibilidades de reorganização das posições do *eu* e do *outro* no presente e em futuras interações (Valsiner, 2007). Portanto, a atividade cognitiva implicada na comunicação humana informa simultaneamente sobre o observador e sobre o observado (Rommetveit, 1992). Mas a negociação nem sempre é confortável porque o encontro com o *outro* pode ser uma experiência inquietante que traz em si um significado a ser desvelado em sua outridade ou sua alteridade (Markova, 2003; Simão, 2003, 2013).

Simão (2004b) propõe que um aspecto central do **CSC** na compreensão da relação *eu-outro* é dar sentido:

Ao significado da experiência inquietante, aquela que fere expectativas, que instiga afetiva e cognitivamente, seja o ator que a experimenta, seja outra pessoa que experimenta a inquietação do ator, por meio do diálogo, verbal ou não, com ele, e que é, portanto, esse outro, também instigado a partir de sua própria perspectiva (Simão, 2004b, p.13).

3.3 Matrizes do pensamento para a compreensão da intersubjetividade

A noção de intersubjetividade tem um lugar privilegiado na compreensão da relação *eu-outro*. O trabalho de E. Husserl, Scheler, Heidegger, Merleau-Ponty e Levinas fizeram da Filosofia Fenomenológica uma referência central nos estudos da intersubjetividade em

suas diversas dimensões:

Edmund Husserl (1929/1969), em seu pioneirismo, desenvolveu argumentações centrais quanto à fundamental importância da experiência intersubjetiva para toda e qualquer forma de conhecimento de si e do outro e, ao longo de sua obra, suas concepções foram se alterando e refinando, trazendo cada vez mais e melhores contribuições ao tema da intersubjetividade (Coelho & Figueiredo, 2004, p. 11).

De outro lado, G.H. Mead e a sociologia fenomenológica contribuíram para a compreensão da intersubjetividade como o contato do sujeito com outra consciência que vai construindo o mundo a partir de sua perspectiva pessoal. Conforme estes postulados, a intersubjetividade não se reduz ao encontro face a face, mas se amplia a todas as dimensões da vida social (Berger & Luckmann, 1974). Assim, Schütz, como Berger e Luckmann, abandona uma concepção da intersubjetividade como fluxo de consciência interior, e a compreende como um viver humano em uma comunidade social e histórica.

As relações *eu-outro* são um distintivo do pensamento contemporâneo na filosofia e na sociologia fenomenológica, mas também na psicologia do desenvolvimento²⁵. É possível identificar no desenvolvimento social, exógeno, semiótico e contextual inerente ao sujeito vygotskiano uma aproximação à intersubjetividade. Para este autor, todas as funções psicológicas surgem em dois níveis distintos: primeiro, a nível social (interpsicológico); e, depois, no nível psicológico individual (intrapicológico):

Toda função mental superior necessariamente atravessa em seu desenvolvimento uma etapa externa, porque é inicialmente uma função social. Este é o centro do problema da conduta interna e externa (...) Quando falamos de um processo, externo significa social. Toda função mental superior primeiro foi externa, porque foi social em algum ponto, antes de converter-se em uma função interna, verdadeiramente mental (Vygotsky, 1981, p. 162).

A revisão dos postulados de Vygotsky sobre a mediação semiótica e a importância dos sistemas semióticos na construção do pensamento permite reconhecer em sua posição a influência dos aspectos socioculturais no desenvolvimento (Perinat, 2003). Para a ótica

²⁵ Coelho & Figueiredo (2004) descrevem três tendências nos estudos psicológicos que abordam a noção de intersubjetividade: a primeira tendência é a comunhão interpessoal entre sujeitos que mutuamente estão sintonizados em seus estados emocionais (Buber e Marcel); a segunda tendência é a compreensão da intersubjetividade como aquela que define a atenção conjunta a objetos de referência em um domínio compartilhado de conversação linguística ou extralinguística (Habermas); a terceira tendência revela a capacidade de estabelecer inferências sobre intenções, crenças e sentimentos de outros o que remete ao conceito de empatia. Neste ponto, nosso esforço é apresentar as tendências dos estudos de intersubjetividade na psicologia do desenvolvimento.

vygostkiana, a natureza semiótica das atividades (realizadas inicialmente na dinâmica da comunicação entre a criança e os adultos) permite sua internalização no pensamento individual (Vygotsky, 1995). A importância dos sistemas de signos construídos culturalmente (linguagem, sistemas matemáticos, sistemas icônicos) residem em que eles dependem da constituição do funcionamento mental do indivíduo (Marti, 2000). Segundo Vygotsky, o uso de diferentes sistemas semióticos conduz a uma diferença fundamental nas formas de pensamento das pessoas a partir de sua relação com contextos culturais específicos (Van der Veer & Valsiner, 1991). Tentemos, com palavras de Vygotsky, compreender como é possível construir estes sistemas semióticos:

Apresentamos o caso do nó que um homem faz para lembrar alguma coisa. Neste caso se estabelece um nexos condicionado temporal, uma conexão de segundo tipo, o típico reflexo condicionado (...) o homem de nosso exemplo concretizou um fecho necessário ao fazer o nó. Esta é uma particularidade da forma superior em comparação com a inferior, sendo a base desta atividade a significação que tem diferença e concordância com a sinalização (Vygotsky, 1995, p. 91)

Nesta teoria sociocultural, a invenção e utilização de signos como meios auxiliares para a solução de alguma tarefa psicológica (memorizar, comparar, informar ...) supõe considerar a função instrumental do signo em relação a alguma operação psicológica, ou o fato de que o signo é um instrumento da atividade humana:

O uso de signos se inclui na atividade mediadora, já que o homem influi sobre a conduta através dos signos (...) o signo é um tipo de adaptação da atividade mediadora (...) Os signos não modificam nada no objeto da operação psicológica, eles são os meios que utiliza o homem para influir psicologicamente, bem seja, em sua própria conduta ou na conduta dos outros; também é um meio para sua atividade interior, dirigida ao próprio ser humano: o signo está orientado ao interior (...) A utilização de meios auxiliares e o passo à atividade mediadora reconstrói toda operação psíquica que é denominada, em seu conjunto, com o termo de função psíquica superior (Vygotsky, 1995, p. 93 - 94).

Na década de setenta, a investigação em desenvolvimento transformou-se consideravelmente com a difusão dos postulados, inicialmente da teoria piagetiana (Flavell, 1963; Bruner, Oliver & Greenfield, 1966) e, posteriormente, com a revisão da obra de Vygotsky (Wertsch, 1981). As pesquisas em desenvolvimento enfatizaram a importância da comunicação pré-linguística para compreender a gênese da linguagem (Bruner, 1975, 1986), a emergência da intenção comunicativa (Harding & Golinkoff, 1979; Harding, 1982), o papel dos adultos e da interação na gênese da comunicação (Bateson, 1971; Fogel,

1977) e o desenvolvimento da consciência social da criança na interação com o adulto (Butterworth & Morissette, 1996).

Por outro lado, algumas teorias do desenvolvimento ressaltam que a comunicação humana repousa sobre uma capacidade de acesso aos estados mentais entre comunicantes para compartilhar significados (Perinat, 1993). Conforme esta perspectiva, este mútuo entendimento se denomina intersubjetividade e é prévio e independente da linguagem. Trevarthen (1982) sustenta que as crianças, desde os primeiros meses de vida, manifestam uma predisposição a entender os outros e a entender-se com os outros. Segundo esta perspectiva as crianças estão inatamente dotadas de uma intersubjetividade primária que é a base da comunicação pré-verbal e linguística. Ao finalizar o primeiro ano de vida, observam-se mudanças significativas: os objetos são incorporados nos intercâmbios sociais das crianças com os adultos, e, simultaneamente, a atenção da criança para com o objeto é dividida com a atenção às pessoas com quem compartilham as práticas cotidianas. Este novo esquema – pessoa como agente que ajuda a conseguir um objeto – se denomina intersubjetividade secundária (Trevarthen, 1980). Conforme esta teoria, a criança, de alguma maneira, começa a elaborar uma representação do outro como um *álder* (Trevarthen, 1992).

As pesquisas do movimento denominado “Baby Boom” trouxeram transformações conceituais e metodológicas em diferentes campos da psicologia do desenvolvimento e certas dicotomias geraram tensões nas discussões teóricas: desenvolvimento do domínio geral/desenvolvimento do domínio específico; mudança geral/mudança específica; mudança macro- estrutural/mudança micro-funcional; conhecimento lógico racional / conhecimento social; estabilidade/variabilidade; aprendizagem/desenvolvimento (Puche, 2003).

Na década de noventa, os estudos sobre o conhecimento social, como domínio específico, apresentaram evidência empírica sobre as diferentes capacidades cognitivas das crianças pequenas, que eram caracterizadas como prévias ao reconhecimento de intenções, emoções, sentimentos e pensamentos dos outros²⁶ (Karmiloff-Smith, 1992; Flavell, 1998; Tomasello, 1999). Este conjunto de pesquisas está claramente designado nos estudos sobre

²⁶ Também se destacam os estudos sobre o conhecimento das crianças quanto do self, das relações sociais e do desenvolvimento moral (Flavell, 1998; Karmiloff-Smith, 1992; Tomasello, 1999).

“Teoria da Mente”.

Nesta área de conhecimento é referência o trabalho de Premack e Woodruff (1978) porque permitiu que os pesquisadores do desenvolvimento identificassem nas crianças pequenas sua capacidade para explicar o comportamento dos outros a partir da atribuição de seus estados psicológicos (Perner, 1994). A aparente redundância desta caracterização – mentes que concebem estados da mente – é a chave do processo recursivo implicado: para desenvolver uma teoria da mente, a mente humana há de aplicar seus processos de conhecimento à explicação/compreensão de seus próprios processos de conhecimento. Na atualidade, os estudos de como as crianças desenvolvem seu conhecimento sobre a mente das pessoas apresentam dois caminhos: primeiro, é preciso descrever como distinguem as crenças dos sentimentos, ou as crenças das intenções, ou as intenções dos desejos; ou compreender como adquirem as noções de crenças, desejos, intenções e emoções. Neste segundo aspecto se integra a vida social interativa com a atividade cognitiva. Esta proposta segue o princípio da teoria vygotskiana: a teoria da mente é uma capacidade – intramental - que se constrói no contato interpessoal e intersubjetivo com os outros (Perinat, 2003).

Dois enfoques aglutinam-se nas pesquisas da Teoria da Mente (Taylor, 1996). A teoria-teoria, que no nível representacional apresenta a evolução da capacidade das crianças pequenas para explicar os estados mentais dos outros (Perner, 1994; Karmiloff, 1992). E a teoria como simulação, que analisa a capacidade das crianças pequenas de compreender os estados psicológicos dos outros ao tentarem colocar-se em seus lugares (Harris, 1992; Sanchez, 2004).

Os estudos de teoria da mente como simulação parecem remeter às indicações fenomenológicas de Husserl porque sua ênfase está na necessidade de compreender os estados emocionais ou intencionais dos outros, sem ter um modelo explicativo da atividade representacional do outro (Taylor, 1996). Por isto, a criança, durante o contato, aqui e agora, identifica os elementos de significação que descrevem os estados psicológicos do *outro* a partir da simulação, levando em conta os seus próprios estados psicológicos (Harris, 1992; Sanchez, 2004).

Na atualidade, os estudos sobre Teoria da Mente das crianças pequenas deixaram o paradigma da falsa crença (Bloom & German, 2000). Mas esta capacidade interpessoal continua sendo estudada nas relações familiares (Astington & Baird, 2005) e sociais

(Reddy, 2006), como nas brincadeiras tradicionais em contextos culturais específicos (Sanchez, 2004). Por mais de duas décadas, esta área da psicologia apresenta um período de decantação dos aportes da pesquisa para gerar modelos teóricos que pretendem explicar como as crianças conhecem e compreendem a mente humana (Reddy, 2008). Assim, existem propostas teóricas que explicam esta capacidade a partir de diferentes momentos: como uma conquista evolutiva da espécie humana – tempo da filogênese – que emerge em períodos específicos do desenvolvimento das crianças – tempo da ontogênese – e se transforma no processo de apropriação dos instrumentos e objetos que a cultura oferece – tempo histórico/ cultural (Tomasello, 1999), para permitir cultivar rasgos especiais de nossa humanidade: a cooperação (Tomasello, 2010).

Ao mesmo tempo, outra corrente das pesquisas contemporâneas está orientada à compreensão das emoções, dos sentimentos nas crianças como experiências dinâmicas que se desenvolvem no tempo através dos intercâmbios e interações com os *outros* (Garvey & Fogel, 2008; Sanchez & Cuadros, 2014); e também à compreensão dos processos dialógicos da mudança na construção do self (Garvey & Fogel, 2007) e a emergência do significado na relação triangular, *eu-outro-objeto* (Rodriguez, 2009). Estes estudos vão demarcando um caminho promissor e renovado dos estudos do desenvolvimento psicológico. Embora, nestas pesquisas psicológicas, emergjam as relações *eu-outro-objeto* e o dialogismo, elas ainda são, em grande medida, herdeiras de uma tradição solipsista e monológica que instrumentaliza o *outro* e a cultura na constituição da subjetividade.

À parte as teorias do desenvolvimento, surge, neste ponto da discussão, um debate contemporâneo de um círculo restrito de teóricos da psicologia cultural que trabalha numa outra vertente para compreender a intersubjetividade. Desta forma, Simão (2010) situa algumas questões centrais sobre a compreensão da intersubjetividade no **CSC** a partir do diálogo com estes teóricos.

A primeira questão expressa o caráter paradoxal da comunicação humana: inicialmente, existe a pretensão ingênua de compreensão do *outro* para conseguir uma intersubjetividade completa; ao final, esta busca acaba por propiciar uma intersubjetividade parcial que expressa nossa confiança no mundo social compartilhado. Nesse aspecto, os diferentes mundos fenomenológicos de *eu* e de *outro* compartilham o empenho subjetivo do encontro intersubjetivo.

Rommetveit (1979), em sua teoria da comunicação, expressa uma questão aparentemente óbvia: as percepções e descrições que temos e fazemos dos acontecimentos são realizadas, inapelavelmente, a partir do lugar e da posição em que estamos num determinado momento. Como Simão (2010) aponta, o perspectivismo é o axioma que orienta toda teoria da comunicação de Rommetveit que implica uma seletividade momentânea nos eventos do mundo, inerente ao lugar fenomenológico do sujeito. Além disso, destaca:

O aspecto mais característico do perspectivismo de Rommetveit está na postulação de que a seletividade, inerente ao lugar fenomenológico em que o sujeito se encontra em dado momento, está assentada em seu interesse, comprometimento e preocupação com relação ao presente estado das coisas de que participa (Simão, 2010, p. 101).

Para Rommetveit (1979), a comunicação objetiva das coisas transcende os mundos privados dos interlocutores para estabelecer estados intersubjetivos que podem acordar-se a partir da linguagem como um fenômeno social:

O que quer que seja compartilhado, pressuposto ou assumido como já conhecido é, pois, compartilhado, pressuposto ou assumido pelo EU e pelo TU em um AQUI e AGORA temporalmente compartilhado (Rommetveit, 1979, p. 94).

Estas coordenadas sócio-espaco-temporais não podem ser acessadas independentemente, nem tampouco são autônomas dos metacontratos comunicativos dos participantes nos atos de comunicação. Neste sentido, o *eu* e o *outro* são polos potencias de futuros estados intersubjetivos que continuamente se constituem a partir da direção presente na comunicação: “A cognição humana é inerentemente dual, no sentido que seu produto é informativo tanto sobre o observador como sobre o observado” (Rommetveit, 1992, p. 21).

Outro aspecto que se destaca na arquitetura intersubjetiva de Rommetveit é considerar o evento comunicativo como um processo que ocorre em um mundo plural que envolve uma relação *eu-outro*. Como perfeitamente explica Simão:

Fica enfatizado não só o papel ativo de eu e de outro, como também - e principalmente - a perspectiva não objetiva de um interlocutor para com o outro (...) estão postas duas possibilidades de endereçamento de eu ao outro, com diferentes implicações para a ética do desenvolvimento social humano: 1) a maneira objetivante, que reduz o outro a um objeto que pode ser plenamente conhecido, manipulado e controlado pelo eu no tipo de relação “eu-isso”; e 2) a mutualidade, em que o outro é um *outro* sujeito, havendo possibilidade de troca comunicativa dialógica entre eles, correspondendo à relação do tipo “eu-tu” (...) adicionalmente, a centralidade da linguagem nas relações eu-outro pressupõe a crença prévia dos

interlocutores na possibilidade comunicativa, vindo as ideias não a pertencerem ao eu ou ao outro, mas ao ato comunicativo que, em última instância, cria a possibilidade mesma de eu e de outro se constituírem (Simão, 2010, p. 103).

Para Rommetveit, a intersubjetividade não implica a fusão *eu-outro* e a comunicação entre eles é inerentemente assimétrica. Como pano de fundo destes postulados, está a circularidade peculiar à dinâmica da linguagem ordinária como forma de vida social, no qual, no contrato de complementaridade, o falante assume que a comunicação é dirigida ao ouvinte, monitorando sua fala de acordo com a mensagem comunicativa que é compartilhada entre os participantes. Por isso, a codificação da mensagem pelo falante pressupõe a decodificação pelo ouvinte. Reciprocamente, o ouvinte, assumindo o mesmo contrato tácito de que a fala é a ele orientada, busca reconstruir o que supõe que o falante tenciona que ele venha a saber, com base no que crê ser a perspectiva do falante (Rommetveit, 1985).

Segundo este autor, o privilégio da palavra implica uma responsabilidade epistêmica pelas perspectivas intersubjetivas assumidas no diálogo para tentar fazer-se entender e eventualmente perceber-se não compreendido pelo ouvinte. Desta forma, “o entendimento (e mal entendimento) são, na comunicação verbal ordinária, por definição, um assunto diádico e direcional” (Rommetveit, 1985, p. 190). Como afirma Simão (2010), para Rommetveit - em diálogo com Bakhtin -, o ato comunicativo requererá desambiguação do sentido. A busca ativa de fazer-se compreender e de compreender o *outro* significará uma luta dialógica, com o rompimento de horizontes conceituais dos interlocutores, sem o que não haverá enriquecimento mútuo no diálogo.

Para Bakhtin, para Rommetveit e também para Simão, esse movimento de desambiguação do significado das palavras no diálogo não se dá arbitrária e racionalmente. Ao contrário, o sentido das palavras sempre se dá contra um fundo cultural conotativo, não consciente e emocional, trazido pelas narrativas que as pessoas fazem boca a boca ou através das gerações, pelas narrativas de instrumentos culturais, como o livro (Simão, 2010).

Nesta aproximação, a descentração no processo intersubjetivo representa:

Uma sintonia com a sintonia do outro através da qual estados de coisas são trazidos ao foco de atenção conjunta, passam a fazer sentido e a serem conversados a partir de uma posição temporariamente adotada por ambos os participantes na

comunicação ... O que se torna conhecido e reivindicado como sendo verdade a respeito de nosso mundo “externo” por uma asserção em um dado estágio de um diálogo (seu conteúdo proposicional) é contingente à realidade social compartilhada e dialogicamente estabelecida naquele estágio (Rommetveit, 1992, p. 23)

Valsiner, em diálogo com Rommetveit sobre a incerteza de chegar ao compartilhamento com o *outro*, reconhece que a intersubjetividade é:

Um processo de atividade metacognitiva centrada na pessoa. Este processo é co-constutivo: a pessoa age “como se” os outros se orientassem pela direção X no diálogo, monitora os atos reais dos outros (Y), e modifica a determinação do “como se” de acordo com Y ou de acordo com sua própria intenção momentânea (Valsiner, 1998b, p. 33).

As formulações de Valsiner situam o caráter de ilusório (de “como se”) no compartilhamento dos mundos do *eu* e do *outro*, implicando o redirecionamento das ações mútuas na dinâmica entre intencionalidade, desejos, expectativas e realizações de *eu* e de *outro*. Neste sentido, a noção de intersubjetividade como ilusão é um esforço sempre inacabado, de contínua demanda pela regulação recíproca de ações, fazendo do diálogo uma contínua co-construção. Na teoria de Valsiner, segundo Simão:

Se a possibilidade de consenso, de um denominador comum, *é ela mesma ilusória*, é também sobre ela que se assenta a possibilidade de desenvolvimento, entendido como transformação. Essa possibilidade é balizada pelas relações interpessoais em curso, envolvendo intencionalidade, expectativa e ações simbólicas dos sujeitos atores. Trata-se de um processo em que *o empenho do sujeito no direcionamento de sua ação*, toma, de partida, *a possibilidade de consenso*. Revelando-se o consenso, entretanto, *ilusório*, o sujeito se vê na situação de redirecionar sua ação na relação com o outro, o que imprime um caráter co-constutivo a seu processo de desenvolvimento (Simão, 2010, p. 110).

Simão (2010) destaca que as proposições de Valsiner na busca da intersubjetividade requerem o envolvimento comprometido de *eu* e de *outro* por fazerem-se entender mutuamente, “como se” estivessem continuando um diálogo já iniciado, sobre um mundo previamente compartilhado, no olhar ético-cognitivo na relação *eu-outro-mundo*. Simão (2010) também realça que Valsiner convida-nos a olhar a tensão permanente e subjacente ao diálogo, trazidas pelas perspectivas dialógicas entre ilusão/ aclaramento dos interlocutores sobre o assunto que é compartilhado.

Valsiner (1998b), por sua vez, usando a tradição de diferentes abordagens semióticas, destaca a noção de intersubjetividade como aspecto central da Psicologia

Cultural do desenvolvimento:

A intersubjetividade, como sendo um domínio temporário de significados compartilhados entre duas ou mais pessoas, ou entre diferentes níveis de funcionamento semiótico na mesma pessoa. Esse domínio compartilhado de significados não é importante como um fim a ser alcançado em si mesmo. Sua importância reside no fato de abrir possibilidades para que façamos negociações simbólicas nas relações com os outros e conosco, mesmo havendo eventualmente transformações em nossos sistemas semióticos individuais (Valsiner, 1998b, p. 33).

Para além da intersubjetividade, as proposições de Ivanna Markova (2003) entram em contato com as tensões dialógicas Ego – Alter. Esta teoria tem como base a assunção da origem social do pensamento e da linguagem, assim como a relação dialógica entre eles; isto com o propósito de ressaltar que o pensamento, assim entendido, é duplamente reflexivo: como capacidade de cognição e como capacidade de refletir-se para *outro*. Simão enfatiza que: “Dialogia, tal como conceituada por Marková, é a capacidade de a mente humana conceber, criar e comunicar sobre a realidade social em termos de Alter” (Simão, 2010, p. 115).

Algumas proposições de Markova (2003) sugerem voltar a atenção para aqueles aspectos da dialogidade que têm firmemente estabelecido propostas teóricas da psicologia social e do desenvolvimento sobre a autoconsciência construída no codesenvolvimento mútuo do *Álter* – Ego (Vygotsky, 1981; Mead, 1982). E também para a evidência empírica que revela as extraordinárias competências das crianças recém-nascidas para responder de maneira efetiva às demandas do contato com os *outros* membros de sua própria espécie – intersubjetividade primária - ou do desenvolvimento progressivo das capacidades para elaborar uma representação do *outro* como um *álter* – intersubjetividade secundária - (Trevarthen, 1980). De igual maneira, nas recentes pesquisas sobre processos dialógicos de mudança das emoções e emergência do self (Garvey & Fogel, 2007). Estas teorias e pesquisas que assumem a perspectiva e a participação na intersubjetividade “supõem que através da comunicação e da negociação de significados, as diferenças entre as perspectivas de Alter – Ego se aproximam mais entre si” (Markova, 2006, p. 150).

Markova ressalta o fato de que a comunicação tem dois aspectos antinômicos: orientação de acordo com os *outros* e orientação de acordo com o *eu*. Em diálogo com Mead, Vygotsky e Baldwin, destaca que suas proposições enfocam a orientação do *outro* na comunicação, como adoção de perspectiva. Em seguida, menciona que, para a teoria

bakhtiniana, é crucial que *eu* não se misture com *outro* no processo de diálogo para reconhecer e aceitar a perspectiva do *outro*. Conforme Bakhtin esta teoria, este traço das relações intersubjetivas é central no desenvolvimento do autoconceito. Entretanto, o aspecto que mais ressalta desta teoria é a distinção entre o conceito de empatia pura e empatia ativa com o *outro*. A empatia pura leva a uma visão do mundo pela perspectiva do outro que implica uma aniquilação da individualidade, um não ser. Em contraste, a empatia ativa envolve a luta com o Alter, com o estranho. O resultado desta luta é algo novo e desafiante. Segundo Markova (2006), para Bakhtin, existe comunicação quando o *eu* assume o entendimento ativo do estranho, do Alter. O discurso do *outro* contém estranheza que o *eu* tenta superar, buscando impor seu próprio significado ao *outro*, ou se apropriando do seu discurso, fazendo com que seja parte de seus próprios pensamentos e de seu próprio discurso.

A respeito dos aspectos dramáticos do diálogo, Markova (2006) expressa:

A luta constante entre a estranheza do pensamento dos outros e o próprio pensamento faz com que a comunicação seja significativa à condição humana. Não pode haver diálogo se os participantes não forem opostos através da estranheza, mutuamente experimentada. A estranheza cria tensão entre eles, uma tensão que não é determinada por nenhum deles, mas que existe na realidade, entre eles (Markova, 2006, p. 151).

Para Bakhtin, na superação do estranho, o *eu* se confirma como um agente. Seus atos são intencionais e para que sejam eficientes necessitam compromisso e responsabilidade pessoal. Estudos de comunicação difícil que envolvem pessoas com recursos de comunicação altamente desiguais (Collins & Markova, 1995) revelam características dialógicas que não são facilmente observadas na comunicação livre. Por exemplo, para conseguir transmitir a mensagem, os interlocutores têm que estrategicamente impor seus próprios significados à outra pessoa, ao estranho. Em síntese, para Markova, quando os participantes do diálogo usam recursos comunicativos que são publicamente disponíveis e compartilhados, eles precisam sincronizar seus significados, no tempo e no espaço, para que possam transmitir-lhes. Dois caminhos dialógicos interdependentes mostram esta sincronização de significados: através da perspectiva do *outro* e através da imposição do próprio significado ao *outro*. Suas características contrastantes servem como panos de fundo da dependência da intenção de cada participante na comunicação (Markova, 2006) e da confiança e desconfiança que definem caminhos dialógicos diversos na relação

eu-outro-mundo (Simão, 2014).

O CSC destaca alguns aspectos para a compreensão da intersubjetividade nas teorias previamente comentadas de Boesch, Rommetveit, Valsiner, e Markova:

A intersubjetividade é um processo de regulação recíproca de ações simbólicas entre o *eu* e o *outro*, possibilitando aos sujeitos envolvidos uma contínua transformação. Rommetveit ressalta o compromisso dos participantes na comunicação e Valsiner a busca ilusória do consenso no encontro com o *outro*. Ambos os aspectos são relevantes na base dialógica do *alter – ego*. Entretanto, para que haja regulação recíproca das ações simbólicas, de modo que *eu* e *outro* se mantenham nesse processo, há de haver, da parte deles, assunção do ônus que o compartilhamento traz. Será um esforço inacabado. Em cada relação, a busca pela intersubjetividade dependerá da disponibilidade de *eu* e do *outro* para serem cúmplices naquele esforço de sintonia e inclusão mútua. Este esforço seletivo e momentâneo, reflexivo ou não, envolve elaborações pessoais de valores sócio-culturais.

Como expõe a teoria de E. Boesch, a intersubjetividade é compreendida como um processo gerador de tensões e transformações no campo de ação simbólica dos sujeitos atores, campo cultural e individualmente construído. Na busca da intersubjetividade, como contínua negociação de significados, potenciais ou nebulosos, entre os interlocutores, a ideia de fusão *eu-outro* fica interdita. A relação intersubjetiva dirige nosso olhar à complexidade da assimetria entre os interlocutores. Seu caráter é processual e dinâmico na negociação entre diferentes interlocutores; nela acontece dissenso e consenso tanto sobre o assunto da interação como sobre a interação mesma. A nebulosidade que um interlocutor percebe no significado da fala do *outro* cria tensão no diálogo e eventualmente emergência de novas compreensões, tanto acerca do tema de comunicação, como das posições relativas de *eu* e *outro* na interação, na tentativa de minimizar ou dissipar aquela tensão (Simão, 2010).

O olhar do enigmático *outro* (Boesch, 1991, 2007c); o olhar ético-afetivo na busca da intersubjetividade que requer o envolvimento comprometido de *eu* e do *outro*, acolhendo a fé no compartilhamento possível e, ao mesmo tempo, os estranhamentos mútuos (Rommetveit, 1979, 1985, 1992); e, finalmente, o reconhecimento dos limites da intersubjetividade na relação *eu-outro*, dados pelos limites da descentração subjetiva, sob a pena do sujeito vir a perder-se de si mesmo (Valsiner, 1998b) dão abertura ao CSC para

questões relacionadas à alteridade na relação *eu-outro-mundo* (Markova, 2006; Simão, 2007a; 2010).

Adquirem importância os dois aspectos antinômicos propostos por Markova (2003): orientação de acordo com os *outros*, como adoção de perspectiva; e orientação de acordo com o *eu*, na qual o *eu* não se mistura com o *outro* no processo de diálogo. Como cenário de fundo desta diferenciação, surge a distinção entre as noções filosóficas de outridade e alteridade.

O poema “Hermandad”, do Livro “Árbol adentro” de Octavio Paz (Paz, 1976), pode ser um caminho para compreender a noção de outridade e alteridade:

Soy hombre: duro poco
y es enorme la noche
Pero miro hacia arriba:
las estrellas escriben.
Sin entender comprendo:
también soy escritura
y en este mismo instante
alguien me deletrea.

Neste poema, outridade e alteridade emergem como um sentimento de estranheza que me assalta porque assumo, necessariamente, consciência de minha individualidade. Em algum momento da existência o *eu* assume que vive afastado ou apartado dos *outros*, que existe aquele que não é o *eu*, que é o *outro* e de que há alguma coisa para lá do que *eu* percebe ou imagina. Reconhecer a diferença no *outro* permite à pessoa assumir sua própria identidade dentro de uma comunidade, sendo partícipe dessa cultura, mas com uma marca pessoal.

Coelho & Figueiredo (2004) reconhecem a matriz sugestiva sobre a alteridade proposta por Levinas e propõem mais três matrizes intersubjetivas que indicam dimensões da alteridade as quais revelam como esta noção nunca, ocupa em sua totalidade, todo o campo das experiências humanas. Para eles, estas matrizes devem ser concebidas como trilhas simultâneas nos diferentes processos de constituição e elaboração subjetiva.

3.4 Matrizes intersubjetivas e alteridade

As teorias psicológicas que dialogam com o **CSC** tomam distância da tradição

cartesiana e apontam a necessidade de reconhecimento do *outro* como alteridade na constituição dialógica de subjetividades singulares (Rommetveit, 1979; 1985, 1992; Markova, 2003; Valsiner, 1998b, 2000, 2007; Simão, 2010, 2012). Na revisão da literatura sobre alteridade, o trabalho de Coelho Jr & Figueiredo (2004) é uma referência importante. Estes autores apresentam quatro matrizes que indicam que a alteridade não rompe com a intersubjetividade e suas dimensões são constitutivas da subjetividade.

A primeira matriz, Intersubjetividade trans-subjetiva, destaca as contribuições de Scheler, Heidegger, Merleau-Ponty. Nela a experiência subjetiva tem relação com o campo de uma realidade primordial, anterior à separação entre externo e interno, e é concebida como “continente engolfante”. Coelho Jr. & Figueiredo (2004) ressaltam a formulação analítica existencial proposta por Heidegger que caracteriza nossa prévia compreensão: somos lançados ao mundo sem escolha. Esta premissa é constitutiva de nossas diferentes experiências subjetivas e de nossas possibilidades de interpretação dos *outros*. Neste sentido, esta forma de compreensão implícita acaba por nos constituir no contexto de uma tradição quando:

Uma certa alteridade que é presença constitutiva das subjetividades na medida em que a tradição que nos precede e nos envolve deve ser compreendida como aquilo que não sendo eu faço, com que eu possa vir a ser o que sou (Coelho Jr. & Figueiredo, 2004, p. 18).

Para Coelho Jr. & Figueiredo (2004), as concepções de Heidegger e dos outros filósofos da fenomenologia apontam para uma matriz intersubjetiva que concebe a alteridade como inaugural e anterior, como trans-subjetiva, anterior inclusive à possibilidade instituída de um *eu* que venha a se opor ou a se relacionar com um *outro*.

A segunda matriz, Intersubjetividade Intrapsíquica, transita na psicanálise para articular os argumentos de Freud, Klein, Fairbairn e Winnicott. Conforme esta teorização, é possível conceber uma dimensão da experiência intersubjetiva em que a presença de objetos – como os *outros* sujeitos – não precisa estar efetivamente na realidade externa para que tenha efeito em termos psíquicos. Segundo esta perspectiva, a experiência intersubjetiva comparece através de uma intrincada rede de relações com objetos, vivenciada no plano intrapsíquico. Embora esses objetos internos possam ter tido, em algum momento da vida do sujeito, seu correlato externo (no sentido empírico), não é a partir de sua referência externa que sua efetividade se verifica, já que, como objetos

internos, passam a observar leis e funcionamentos peculiares e desconhecidos no mundo externo. A matriz Intersubjetividade Intrapsíquica está em contato com uma peculiar experiência de alteridade, em que o *outro* comparece como uma presença ausente. A respeito disso, é importante ressaltar:

Para que essa concepção faça algum sentido, e que não desmorone diante da argumentação de que essas presenças da alteridade já não são mais a real presença de um outro, mas sim parte integrante daquilo que se denomina sujeito, é preciso relembrar a postulação freudiana de um psiquismo que não se configura como uma unidade, a partir do primado da consciência, mas sim como uma multiplicidade, a partir do primado do inconsciente e da constante presença do conflito psíquico (Coelho Jr. & Figueiredo, 2004, p. 23).

Do outro lado do Atlântico, os postulados de G. H. Mead, sobre o campo das relações construídas entre sujeitos individuais, trazem consequências para a psicologia funcionalista dos E.U.A. Coelho Jr. & Figueiredo afirmam que nesta matriz interpessoal do pragmatismo social e interacionismo simbólico:

Ninguém pode ter acesso a si e à sua consciência, mais ainda, ninguém pode se dotar de um *mim* e de uma consciência senão pela mediação do *outro* e de suas respostas. É clara uma ressonância hegeliana nas formulações de Mead que se desenvolvem a partir de uma lógica dialética que muito deve à *Fenomenologia do espírito* de Hegel, embora sua filiação assumida seja aos funcionalistas americanos (Coelho Jr. & Figueiredo, 2004, p. 22).

A quarta matriz, Intersubjetividade Traumática, expõe principalmente as ideias de E. Levinas. De acordo com esta concepção teórica, a intersubjetividade implica um certo deslocamento, uma certa cisão ou modificação da experiência subjetiva. Em cada processo de subjetivação há uma experiência inalienável de uma passividade radical que é a condição de subjetivação básica. Concebe-se a experiência subjetiva como abertura permanente e inevitável ao *outro*, em sua alteridade, que sempre ultrapassa, por princípio, nossa possibilidade de compreensão:

A forma de subjetivação que reconhece a alteridade, que foge da adequação, adaptação e perfeito encaixe entre *eu* e *outro*, que reconhece que algo do outro excede sempre a mim, será por sua vez sempre traumática. Trauma e excesso que podem, que exigem, trabalho (e *travaglio*) por parte do sujeito. Deste modo, o contato com o outro passa pelo inevitável impacto da não adaptação plena, da impossibilidade de adequação. De uma certa forma, a experiência traumática do outro é o contraponto necessário à experiência Trans-subjetiva para que de fato se constituía um campo de intersubjetividade (Coelho & Figueiredo, Jr. 2004, p. 21).

A alteridade, conforme essa matriz, é traumática porque produz fraturas e exige trabalho em processos permanentes de inadaptação entre *eu* e *outro*. Para acompanhar mais em detalhe a reflexão que Coelho Jr. & Figueiredo fazem de Levinas, destacam-se alguns aspectos relacionados com a fenomenologia da alteridade nos ensaios compilados do livro “O Tiempo y el otro” (1993):

O objetivo destes ensaios consiste em mostrar que o tempo não remete a um sujeito afastado e solitário, mas que se trata da relação mesma do sujeito com as demais pessoas (Levinas, 1993, p. 77).

A tese de Levinas, nestes ensaios, não busca falar de como ajustamos o tempo a partir das noções ministradas pela sociedade; tampouco do modo com que a sociedade nos permite fazer uma representação do tempo ou da construção pessoal da noção de tempo, senão do tempo mesmo. Desta forma, a análise de Levinas não é de caráter sociológico, antropológico ou psicológico, e sim, ontológico. Contudo, na compreensão da relação *eu-outro* como alteridade, a análise pode ter uma aproximação dialética que não remete à perspectiva hegeliana, porque não é o propósito de Levinas indicar uma série de contradições para reconciliá-las no momento da história ou para fundir-se em uma unidade. Trata-se de uma abordagem que abre caminho ao pluralismo e à análise dialógica.

Na perspectiva levinasiana, a construção da relação *eu-outro* está assentada na base do fenômeno da não coincidência que encerra em si uma ruptura primordial, em vez de uma continuidade e mesmice. De maneira paradoxal, emerge o sentimento do *eu* de estar em perene relação com o mundo, onde está o *outro*. No processo dialógico, o *eu* experimenta simultaneamente ambos os sentimentos: a impossibilidade da coincidência *eu-outro* que se transforma na perene busca pela coincidência com o propósito de manter a relação.

Então, Levinas expressa que a solidão da existência é absolutamente não transmissível ao *outro*: “ser é, nesse sentido, isolar-me em minha existência” (Levinas, 1993, p. 80). Mas não se trata de um isolamento fatural. Ela acontece por causa da indissolubilidade entre o existente e sua ação de existir:

Mas eu não sou o outro. Sou em solidão. Por isto, o ser em mim, o fato de que eu exista, meu existir, constitui o elemento absolutamente intransitivo, algo sem intencionalidade, sem relação. Os seres podem intercambiar tudo, menos seu existir. Ser é, neste sentido, afastar-se mediante o existir ... se alguma coisa não é comunicável, é porque está arraigado em meu ser, que é o mais privado que há em mim (Levinas, 1993, p. 80 – 81).

Este texto postula a necessidade de uma interrogação filosófica que se centre na realidade existente e não em um princípio neutro. O eixo da existência ao existente se constitui no anônimo "há" (*il y a*). Com esta noção, Levinas designa a existência sem existente, o que há ainda quando não há ente; o que, em ausência de todo objeto, permanece como ser e se impõe como perseverança do ser. Quando se recusa tudo, persiste o ser em sentido verbal. Mas, embora a existência possa ser concebida sem o existente, ela mesma – a existência – não pode ser concebida sem o existir, ou o processo em curso de ser em existência. Levinas enfatiza a ação de ser:

O existir ao que intentamos aproximar-nos é a ação mesma do ser, que não pode expressar-se mediante qualquer substantivo, que é verbo. Este existir não é suscetível de uma afirmação pura e simples que afirma um *ente*. Mas se impõe porque é impossível negá-lo se lhe negar. Por detrás de toda negação, reaparece a atmosfera do ser. Este ser como “campo de forças”, como terreno de toda afirmação e de toda negação. Não está nunca aderido a um objeto que é, e, por isto, o denominamos anônimo (Levinas, 1993, p. 85).

O “há” de Levinas remete a algo indeterminado, neutro, anônimo. O sujeito consegue afirmar-se no ponto em que opera o passo da existência ao existente. Esta modalidade de irrupção do sujeito é o que se chama a “hipóstase”. Evidentemente, não é possível explicar a origem da hipóstase porque não existe uma física da metafísica. Simplesmente é possível mostrar o significado da hipóstase porque a existência torna-se um atributo momentâneo do sujeito, dando-lhe sua identidade presente:

O acontecimento da hipóstase é o presente. O presente parte de si mesmo ou, melhor dizendo, é a saída de si mesmo. Implica um desgarrar da trama infinita – sem começo nem fim – do existir. O presente desgarra e renova: começa; é o próprio começo. Tem um passado, mas como recordação (Levinas, 1993, p. 89).

Com a hipóstase, surge a consciência do sujeito pensante. Desta maneira, o sujeito se apresenta ante si mesmo como algo que existe no ser e empreende uma análise de si mesmo que terá como resultado o acesso pleno à consciência. Por isto, na existência cotidiana²⁷ do mundo, a estrutura material do sujeito – ou seu encadeamento a si mesmo –

²⁷ A vida cotidiana emana de nossa solidão, constitui a realização mesma da solidão e a tentativa, infinitamente grave, de responder a sua infelicidade profunda. A vida cotidiana é uma preocupação pela salvação.

está em certa medida superada, porque entre o *eu* e o si mesmo aparece um intervalo transcendente da luz e da razão. O sujeito idêntico não retorna a si mesmo imediatamente:

O intervalo do espaço oferecido pela luz é instantaneamente absorvido. A luz é aquilo que é distinto de mim. O objeto iluminado é ao mesmo tempo algo que encontramos, e pelo mesmo fato de estar iluminado, parece que sai de nós. Não há nele estranheza radical. Sua transcendência está envolta na imanência (Levinas, 1993, p. 104).

A luz e o conhecimento surgem no terreno da hipóstase e na dialética aportada por ela. Mas, ao englobar o todo em sua universalidade, a razão se encontra, ela mesma, em solidão. Desta forma, para Levinas, o solipsismo não é uma aberração, tampouco um sofisma, é a estrutura mesma da razão:

A intencionalidade da consciência permite distinguir o eu das coisas, mas não desaparece o solipsismo porque seu elemento, a luz, permite que sejamos os donos do mundo exterior, mas é incapaz de encontrar-nos um interlocutor. A objetividade do saber racional não elimina o caráter solitário da razão (Levinas, 1993, p. 105).

Em síntese, nos ensaios I e II, Levinas reflete sobre:

O sujeito em solidão. A solidão remete ao fato de que o sujeito é existente. A solidão do sujeito pertence à sua relação com o existir. Este domínio sobre o existir é o poder de si mesmo para pensar, para ser. A liberação do existir se converte em um encadeamento consigo mesmo à identificação. Concretamente, a identificação é a ocupação do *eu* pelo si mesmo, ou por sua materialidade. O sujeito, fazendo abstração de toda relação com um porvir ou com um passado, impõe-se a si mesmo na mesma liberdade de seu presente. Sua solidão não precede do fato de estar desamparado, senão de submergir-se em si mesmo, isto é, na materialidade. Por isto, no mesmo instante da transcendência da necessidade, que coloca o sujeito frente ao mundo como alimento, este lhe oferece uma liberação a respeito de si mesmo. O Mundo oferece ao sujeito a participação no existir, na forma de prazer. Em consequência, permite-lhe existir à distância de si mesmo. Fica absorvido no objeto que lhe absorve, mas conserva uma distância a respeito deste objeto. Todo prazer é sensação, isto é, conhecimento e luz (Levinas, 1993, p. 107-108).

Neste contexto, o ensaio III de Levinas, do livro “El Tiempo y el otro”, remete ao seguinte aspecto: o *outro* como mistério para o *eu*. Para Levinas, o poder que o *outro* tem sobre a existência do *eu* é um mistério para o próprio *eu*. Mas a questão toca do incognoscível, isto é, a que o *outro* não é um *outro eu* buscando participar de uma existência compartilhada com o *eu*:

A relação com o outro não é uma relação idílica e harmoniosa, de comunhão, nem uma empatia mediante a qual podemos nos colocar em seu lugar: nós o reconhecemos como semelhantes a nós e, ao mesmo, tempo, exterior; a relação com

o outro é a relação com um Mistério (Levinas, 1993, p. 116).

Para Levinas, a morte pode aportar as bases para analisar a relação com o mistério do *outro*. A partir desta referência à morte, é possível extrair outra característica da existência em relação ao *outro*, na qual o sujeito não tem possibilidade alguma de optar:

O que é inapreensível é o porvir. Por isso, não se pode igualar a exterioridade envolvida no porvir com a exterioridade espacial. São exterioridades de diferentes naturezas. O porvir tem um caráter de ser completamente surpreendente. Nesse sentido, a antecipação do futuro não é mais que o presente do porvir. Não é o porvir de fato, porque ele não é passível de ser capturado no presente. O porvir desaba sobre nós e se apodera de nós. O porvir é o outro. A relação com o porvir é a própria relação com o outro. Por isso, é impossível pensar sobre o tempo sob a perspectiva do sujeito isolado, como duração que depende exclusivamente do que é pessoal e previsível (Levinas, 1993, p. 117-118).

A relação com o porvir, a presença do porvir no presente, também parece cumprir-se na face – em face do *outro* – e pode representar a realização mesma do tempo. A invasão do porvir por parte do presente não acontece ao sujeito sozinho, ao contrário, é a relação intersubjetiva.

Levinas lembra-nos também que o curso cotidiano da vida envolve aquelas relações em que a solidão e alteridade radical encontram-se comumente veladas pelas normas e regras socioculturais: “Nesses casos, o campo relacional *eu-outro* assenta-se preponderantemente na empatia com o outro como alter-ego para o eu” (Levinas, 1998, p. 126).

Simão (2010), a partir de Levinas (1993), destaca que, mesmo nesse tipo de relação, não há reciprocidade *eu-outro* de maneira completa: o outro será sempre aquele que não sou *eu*. Nesse sentido, é possível dizer que “o espaço intersubjetivo é assimétrico (Levinas, 1993, p. 127). Essa dessimetria, na qual a proximidade *eu-outro* se estrutura, é o caminho que utiliza Levinas para o estabelecimento de uma relação marcada pelo compromisso ético do *eu* com o *outro* (Simão, 2010). Um fragmento do livro *Da existência ao existente* permite entender este assunto:

Nunca minha relação para com o próximo é recíproca daquela que vai dele a mim, pois nunca estou quíete para com o outro. A relação é irreversível. Eis uma desneutralização do ser que deixa enfim entrever a significação ética da palavra bem. Eis uma irreversibilidade que sugere uma aproximação entre o “em-face-de-outrem”, socialidade originária e temporalidade (Levinas, 1998, p. 12)

A vivência do *eu* em seu encontro com a alteridade do *outro* não é espacial ou conceitual, é primordialmente uma experiência ética. Segundo Levinas, não se pode conhecer ou intuir o *outro* como "Alter - Ego" através de uma representação analógica, já que é o ignoto e o transcendente que irrompem no campo do *eu*. O encontro com o *outro* é, por excelência, a experiência à luz. Desta forma, o infinito da face dos *outros* não se manifesta como uma representação, senão como o imperativo de uma responsabilidade infinita; e seu último sentido consiste em pensar o *eu* em relação com o outro. Sexualidade, paternidade e morte são relações *eu-outro* prototípicas que Levinas (1993) toma para suas reflexões sobre alteridade. Destacamos a noção de feminino em oposição ao masculino, em seu caráter de ocultação:

Ao colocar a alteridade dos demais como um mistério definido, enquanto tal, pelo pudor, não a interpreto como uma liberdade idêntica à minha e em conflito com a minha, não me represento a outro existente frente a mim, considero sua alteridade. Do mesmo modo que com a morte, não nos enfrentamos neste caso com um existente, mas com o acontecimento da alteridade, com a alienação. O que caracteriza inicialmente o outro não é a liberdade, da qual deduzir-se-ia, em linha direta, a alteridade; a essência do outro é a alteridade. Por isso buscamos essa alteridade na relação absolutamente original do Eros, uma relação que não é possível traduzir em termos de poder, a menos que se queira falsear o sentido da situação (Levinas, 1993, p. 131).

Compartilhamos a posição de Coelho Jr & Figueiredo sobre o trânsito contínuo entre as matrizes intersubjetivas porque as teorias vinculadas a cada matriz remetem a ângulos e aspectos que permitem o diálogo entre elas, sem a expectativa de uma síntese na qual a questão da intersubjetividade pudesse ser finalmente equacionada. No entanto, a reflexão de Simão sobre a intersubjetividade e a alteridade no **CSC** não se configura no contínuo das quatro matrizes e não se reduz às teorias que eles propõem (Simão, 2007a, 2010, 2012, 2013).

3.5 Uma aproximação à Alteridade na relação *eu-outro* a partir do CSC

As tradições filosóficas de Levinas e Gadamer fizeram reposicionar os postulados de Simão no **CSC**, no sentido de indicar que os significados dos objetos do mundo - inclusive o de si mesmos - constituem-se em complexa relação com o significado atribuído pelos *outros* (Simão, 2013). Para Simão (2010), como em Crossley, a noção de subjetividade não é matéria privada do mundo interno, mas é pública e intersubjetiva. Esta autora parte do entendimento segundo o qual a subjetividade se constitui a partir das

dinâmicas sociais e está sujeita a contínuas torções e transformações. Em elaborações do *eu* em suas relações com seus *outros*.

Desse modo, o **CSC** assume a intersubjetividade como um intermundo irreduzível de significados compartilhados. Esta perspectiva dialoga com teóricos que refletem sobre a intersubjetividade a partir da experiência intrasubjetiva no plano da relação *eu-outro-mundo*. A respeito disso, consegue dialogar com a teoria de E. Boesch sobre a experiência do *eu* acional em seu campo cultural, para tentar aproximar-se dos enigmas do *outro* através da hermenêutica da ação. Também, decifra as questões centrais da arquitetura intersubjetiva de Rommetveit como um estado de disponibilidade do *outro*. E ressalta a aproximação de Valsiner à intersubjetividade como ilusão, no esforço sempre inacabado, de contínua demanda pela regulação recíproca de ações, que transformam o diálogo em uma contínua co-construção que, provavelmente, requer ter fé no contato com o *outro* (Rommetveit, 1979).

Estes autores, previamente mencionados, permitem a Simão (2016a) afirmar que quando reconhecemos que a subjetividade humana é intersubjetiva, concebemos que o sujeito comporta, em si, conflitos e lacunas, dado que é atravessado pela diversidade de formas simbólicas, com múltiplos endereçamentos, convergentes e/ou divergentes. Ou seja, a subjetividade é sempre referida a outras subjetividades, que coexistem no campo psicológico de tensões dinâmicas.

Para além da intersubjetividade, Simão (2007a) entra em contato com as tensões ego – álter, das proposições de Ivanna Markova, e distingue a existência de processos dialógicos que ocorrem na relação com os outros - realidade que o sujeito percebe como exterior a si -, daqueles que ocorrem com os outros internalizados. Deste último aspecto, destaca, da teoria da ação simbólica de E. Boesch, a emergência de diálogos intrasubjetivos a partir da internalização de vozes sociais e da apropriação de determinados aspectos dos mitos de uma dada cultura, que podem – ou não - ser acompanhados por quem interatua com o sujeito. Estes mitos e histórias míticas estabelecem uma distância na relação *eu - outro* que demanda um tipo de projeção imaginária sobre o impacto de si na relação com o ambiente circundante. Desse modo, muito da experiência e da ação humana surge das situações dialógicas, ou de sistemas, que são irreduzíveis aos sujeitos humanos individuais.

Os referenciais teóricos de Markova, Rommetveit e Valsiner trazem alguns postulados de G. H. Mead sobre as relações construídas entre sujeitos individuais que permitem prever que Simão reconhece os pressupostos desta matriz intersubjetiva²⁸. Para Simão (2016a), a subjetividade consiste em uma abertura e um engajamento em relação à alteridade, que se realiza de modo pré-reflexivo, em vez de uma experiência de objetivação dela. Também, reconhece o sentimento de estranhamento que o *eu* experimenta diante da existência do *outro* como uma questão central para compreender as relações *eu-outro-mundo*. A respeito disso, a noção filosófica de alteridade traz para os estudos do **CSC** uma demanda de tematizar a nebulosidade do encontro do *eu* com o *outro* (Simão, 2003, 2004a, 2004b, 2007, 2010, 2012, 2016; Guimarães, 2010, 2011, 2012) e exige um esforço de apreender seu significado, com a certeza de que, em nossas preocupações, algum significado novo pode emergir.

Aspectos diferentes da noção de alteridade podem ser abordados, conforme diferentes tradições da filosofia e da psicologia. As reflexões de Simão (2010) sobre a alteridade são estabelecidas pelo diálogo entre algumas das ideias filosóficas de E. Levinas e com os postulados centrais do **CSC**.²⁹ Outros pesquisadores deste campo de conhecimento aceitaram o desafio de continuar buscando novas relações para a compreensão da alteridade a partir de diálogos de fronteira entre o **CSC** em psicologia e, por exemplo, o perspectivismo ameríndio (Guimarães, 2010), a educação física (Moreira, 2011) e as artes cênicas (Sampaio, 2011). Desta forma, emerge, no **CSC**, uma discussão relevante sobre a natureza das relações intersubjetivas que dão espaço abertura à noção de alteridade, previamente explicada. Destacamos o trabalho de Guimarães, pela proximidade às temáticas de pesquisa desta tese.

3.5.1 Diálogos de fronteira entre o perspectivismo ameríndio e o CSC

Guimarães (2010) apresenta aproximações e afastamentos entre a noção de perspectiva do **CSC** e do perspectivismo ameríndio, especialmente na questão de

²⁸ Em termos de Coelho Jr & Figueiredo (2004), a matriz intersubjetividade interpessoal.

²⁹ As reflexões suscitadas por Levinas sobre a alteridade transitam na matriz intersubjetiva traumática, conforme denominação de Coelho & Figueiredo (2004).

entendimentos pessoais em relação a um objeto e ao estatuto de realidade³⁰. Trazemos o texto de Viveiros de Castro (1996) para compreender o perspectivismo ameríndio:

Este trabalho discute o significado do "perspectivismo" ameríndio: as ideias, presentes nas cosmologias amazônicas, a respeito do modo como humanos, animais e espíritos veem-se a si mesmos e aos outros seres do mundo. Essas ideias sugerem uma possibilidade de redefinição relacional das categorias clássicas de "natureza", "cultura" e "sobrenatureza" a partir do conceito de perspectiva ou ponto de vista. Em particular, argumenta-se que a antinomia entre duas caracterizações do pensamento indígena: de um lado, o "etnocentrismo", que negaria os predicados da humanidade aos humanos de outros grupos; de outro, o "animismo", que os estenderia a seres de outras espécies, pode ser resolvida se considerar a diferença entre os aspectos espirituais e corporais dos seres (Viveiros de Castro, 1996, p 115)

Surtem algumas perguntas a partir desta citação: Quem resolve? Quem considera a diferença? Guimarães (2011) permite entrever uma resposta:

O perspectivismo ameríndio é uma abordagem contemporânea que emergiu de desafios enfrentados pela etnografia na tentativa de estabelecer comparações transculturais entre sociedades segmentadas das Américas, África, Ásia e Oceania (cf. Overing Kaplan, 1977). Com o objetivo de compreender os grupos étnicos norte-americanos em suas peculiares particularidades, o perspectivismo ameríndio propõe realizar pesquisas que partem de concepções nativas (cf. Viveiros de Castro, 2002). Nesta proposta, o pesquisador busca pensar “como se” fosse alguém pertencente ao grupo estudado ... (Guimarães, 2011, p. 140)

Em outro momento, Guimarães (2012), a respeito do perspectivismo ameríndio, aponta:

Em termos teórico-metodológicos, isso significa não apenas levar em conta o nativo como sujeito simbólico, mas legitimar seu discurso em face do discurso produzido pelo pesquisador (Viveiros de Castro, 2002), o que viabilizaria a compreensão de problemas e soluções originais característicos de cada cultura (Guimarães, 2012, p. 153).

O perspectivismo ameríndio como matriz intersubjetiva permite a Århem (1993)

³⁰ Guimarães (2012) apresenta três aspectos de tensão entre o CSC e a antropologia americanista a respeito das relações *eu-outro-mundo*, a partir da análise de uma entrevista concedida por Davi Kopenawa, líder ianomâmi, para a Folha de São Paulo: 1) os desentendimentos inevitáveis ao se perceber a alteridade, uma vez que o ponto de vista do outro não se identifica com o ponto de vista daquele que está na posição de sujeito; 2) A Fenomenologia sociológica de Berger e Luckmann se aproxima de uma certa concepção de que a realidade - aquilo que concebemos como naturalmente dado ou como produto cultural — é socialmente construída; 3) A possibilidade de conceber que o processo de estabilização de determinadas formas semióticas estáveis ao longo do tempo, ao mesmo tempo em que circunscreve, restringe e baliza (Valsiner, 1998) um campo de possibilidades de apreensão da realidade, ou seja, uma perspectiva pode se abrir para novos encontros. (Guimarães, 2012, p. 166)

compreender a "qualidade perspectiva" da Ecosofia Makuma, e a Lima (1996), aproximar-se do povo juruna para compreender o ponto de vista Tupi sobre as complexas relações entre o humano e o animal em sua cosmologia. Para este fazer teórico-metodológico da antropologia, a etnografia compreende, explica e legitima o universo simbólico do *outro* (o de um povo), na relação dinâmica etnógrafo – nativo. Então, em que se aprofunda a especificidade do perspectivismo ameríndio? Viveiros de Castro, a partir das reflexões de Lima, indica uma resposta:

Os pressupostos e consequências dessa ideia – o *perspectivismo* - são irredutíveis (como mostrou Lima 1995:425-438) ao nosso conceito corrente de relativismo, que à primeira vista parecem evocar. Eles se dispõem, a bem dizer, de modo perfeitamente ortogonal à oposição entre relativismo e universalismo. Tal resistência do perspectivismo ameríndio aos termos de nossos debates epistemológicos põe sob suspeita a robustez e a consequente transportabilidade das partições cosmológicas que os alimentam (Viveiros de Castro, 1996, p. 115).

Mas, Viveiros de Castro evoca o perspectivismo em complexas antinomias relacionais como: etnocentrismo/ animismo³¹. Assim, para Lévi-Strauss (1993), o etnocentrismo nega os predicados de humanidade de homens que são de outros grupos. Nas palavras de Lévi-Strauss, o etnocentrismo como reciprocidade universal se expressa na seguinte anedota:

Nas Grandes Antilhas, alguns anos após a descoberta da América, enquanto os espanhóis enviavam comissões de investigação para pesquisar se os indígenas tinham ou não uma alma, estes últimos dedicavam-se a imergir brancos prisioneiros, a fim de verificar, após uma vigília prolongada, se seus cadáveres estavam ou não sujeitos à putrefação (Lévi-Strauss 1993 p. 334).

A anedota que ilustra perfeitamente o etnocentrismo permite a Lévi-Strauss extrair uma célebre moral: "O bárbaro é, antes de mais nada, o homem que crê na existência da barbárie". Em suma, Lévi-Strauss reivindica a plena humanidade dos outros – os selvagens– de fazer as mesmas distinções que nós³². Já na História de Lince, Lévi-Strauss (1992) torna mais complexas as antinomias e sugere que as etnografias mostram o

³¹ Ortega y Gasset (1957d) apresenta os postulados de seu perspectivismo, na antinomia sobre a verdade no relativismo e no racionalismo.

³² Interessante apontar que Bartolome das Casas (1550), em sua Apologia, reflete sobre como o colonizador espanhol condena o sacrifício humano entre os astecas enquanto um ritual religioso, por ser um fato escandaloso e chocante, e não reconhece os referenciais da mesma prática na tradição judaica e cristã.

pensamento ameríndio etnocêntrico ou cosmo-cêntrico, ou seja, se fecham sobre si, ou dão abertura ao outro. Entretanto, o animismo estende os predicados de humanidade a seres de outras espécies. Århem (1993) mostra que, entre os Makunas, homens e animais possuem uma essência espiritual comum. Os Makunas estendem os predicados de humanidade para além das fronteiras da espécie, como uma demonstração de sabedoria "ecosófica".

Para Viveros de Castro, a solução não está em escolher uma destas antinomias, mas em considerar que:

as palavras ameríndias que se costumam traduzir por "ser humano", e que entram na composição das tais autodesignações etnocêntricas, não denotam a humanidade como espécie natural, mas a condição social de pessoa ... elas indicam a *posição* de sujeito; são um marcador enunciativo, não um nome ... por isso mesmo, as categorias indígenas de identidade coletiva têm aquela enorme variabilidade contextual de escopo característica dos pronomes, marcando contrastivamente desde a parentela imediata de um Ego até todos os humanos, ou mesmo todos os seres dotados de consciência (Viveros de Castro, 1996, p. 123).

Assim, de acordo com Viveiros de Castro:

As auto-referências de tipo "gente" significam "pessoa", não "membro da espécie humana"; e elas são pronomes pessoais, registrando o ponto de vista do sujeito que está falando, e não nomes próprios. Dizer então que os animais e espíritos são gente é dizer que são pessoas; é atribuir aos não-humanos as capacidades de intencionalidade consciente e de "agência" que definem a posição de sujeito. Tais capacidades são reificadas na "alma" ou "espírito" de que esses não-humanos são dotados. É sujeito quem tem alma, e tem alma quem é capaz de ter um ponto de vista. As "almas" ameríndias, humanas ou animais, são assim categorias perspectivas. Todo ser a que se atribui um ponto de vista será assim sujeito, espírito; ou melhor, ali onde estiver o ponto de vista, também estará a posição de sujeito (Viveiros de Castro, 1996, p. 123)

Um princípio fundamental do perspectivismo ameríndio é: o ponto de vista cria o sujeito. Todo ser que agencia um ponto de vista de referência se vincula à espécie de humanidade. Para Viveros de Castro, isto significa que a cultura é a natureza do sujeito; ou, a cultura é a forma pela qual todo sujeito experimenta sua própria natureza. Então, a distinção clássica entre Natureza e Cultura não pode ser utilizada para descrever dimensões ou domínios internos a cosmologias não ocidentais sem passar antes por uma crítica etnológica rigorosa (Viveiros de Castro, 1996).

Em termos teórico-metodológicos, o perspectivismo ameríndio busca transformar a tarefa do etnógrafo para construir etnografias que ressaltem o ponto de vista do nativo

como sujeito simbólico e para legitimar a possibilidade de visualizar sua cultura a partir de suas concepções específicas de entorno físico, pessoa, homem, mulher, criança, família, comunidade, estranho, estrangeiro, com o propósito de decifrar a rede de relações sociais, os sistema de valores e a complexidade do universo simbólico de um povo, porém sempre em interação com o pesquisador. Neste diálogo de fronteira é preciso destacar que a tarefa do pesquisador em psicologia está altamente relacionada com a tarefa do etnógrafo. Então, diante das perguntas que emergem no ciclo cultura-indivíduo-cultura (Boesch, 1991), é importante que o pesquisador decifre proximidades e afastamentos de seu fazer psicológico a respeito do caráter compreensivo/explicativo do fazer antropológico.

Como perfeitamente aponta Simão (2004a, 2004b, 2007a, 2007b, 2010, 2013, 2016) e Guimarães (2010, 2011, 2012), o **CSC**, como um fazer teórico, metodológico e ético em psicologia, culturalmente imerso, relaciona-se dialogicamente com outros fazeres acadêmico-científicos para o estudo das relações *eu-outro-mundo*. No caso específico da alteridade, Coelho Jr. & Figueiredo (2003/2004) apresentam quatro matrizes de pensamento que abordam esta noção. Simão (2007b; 2010) assenta suas reflexões sobre a alteridade a partir do diálogo entre os postulados fenomenológicos de E. Levinas e os postulados psicológicos de E. Boesch e I. Markova a respeito da relação *eu-outro-mundo*. Guimarães (2010) revisa a noção de perspectiva no **CSC** a partir de novos diálogos com o perspectivismo ameríndio da antropologia americanista. Nesta tese, propomos abordar a noção de perspectivismo em sua relação com a alteridade, a partir de uma aproximação dialógica do **CSC** com a fenomenologia de José Ortega y Gasset. Posteriormente, revisamos a noção de alteridade proposta por Todorov com base em sua leitura do perspectivismo de Fray Bartolome de las Casas.

3.5.2 O perspectivismo e a alteridade em Ortega y Gasset

Nosso desafio é encontrar novos diálogos do perspectivismo no pensamento filosófico de Ortega y Gasset e suas prováveis relações com a noção de alteridade no **CSC**. O livro “Meditaciones del Quijote” permite aproximar-nos da noção de circunstancialismo, um aspecto central da teoria de Ortega y Gasset:

Eu sou eu e minha circunstância, e se não salvo a ela não me salvo. *Benefac loco illi es*, lemos na bíblia. E na escola platônica se nos-dá, como propósito de toda cultura, esta: salvar as aparências, os fenômenos. Isto é, buscar o sentido do que nos rodeia (Ortega y Gasset, 1981, p. 25).

A citação mostra que com o *eu* estão as circunstâncias em que o *eu* está imerso para dar sentido às duas entidades e poder salvar-se. Ao lado da proposição que condensa o pensamento de Ortega y Gasset - eu sou eu e minha circunstância - a referência bíblica e a referência platônica não podem ser consideradas como uma coisa que está à mercê do acaso. Mas, entretanto, devem ser entendidas como uma referência às circunstâncias que forjaram o homem ocidental: o pensamento judaico, o pensamento cristão e o pensamento greco-romano. Não obstante, o filósofo da meseta castelhana esqueceu, na citação, a referência ao pensamento muçulmano como referência da construção do pensamento de homem ibérico.

Próximo ao mapa-múndi das circunstâncias maiores, Ortega convida-nos a considerar outras circunstâncias de menor relevância:

Fixados os olhos no mapa-múndi, é conveniente que voltemos ao Guadarrama. Talvez nada profundo encontremos. Mas tenhamos a certeza de que o defeito e a esterilidade vêm de nosso olhar. Há também um logos do Manzanares: este humilíssimo banco, esta líquida ironia que lambe os cimentos de nossa cidade leva, sem dúvida, entre suas poucas gotas de água, alguma gota de espiritualidade (Ortega y Gasset, 1981, p. 25)

A tradição filosófica ocidental está orientada para as circunstâncias maiores do pensamento. Em contraste, Ortega faz uma aproximação às circunstâncias menores, próximas à existência que escapam à nossa atenção. Para Ortega, elas são importantes para conferir sentido à realidade. Por isto, na citação, os rios (Guadarrama e Manzanares) chegam como circunstâncias menores para permitir dar sentido aos significados de qualquer questão que apareça frente a nós:

Busca-se neles o seguinte: dado um fato – um homem, um livro, uma pintura, uma paisagem, um erro, uma dor -, analisar-lhe pelo caminho mais curto à plenitude de seu significado. Colocar as matérias de toda ordem, que a vida, em sua ressaca perene, expulsa a nossos pés como restos inábeis de um naufrágio, em postura tal que dê em eles o sol, inumeráveis reverberações (Ortega y Gasset, 1981, p. 12).

Ortega transita da análise da linguagem altamente formalizada “eu sou eu e minhas circunstâncias” à análise das circunstâncias que nos rodeiam e, com isto, à análise da linguagem comum. Desta forma, a reflexão filosófica de Ortega, nascida da circunstancialidade, caminha entre as circunstâncias maiores: a existência, a verdade, a perspectiva (Ortega y Gasset, 1957c), o homem, as pessoas (Ortega y Gasset, 1961), e as

circunstâncias menores que não são objeto de discussão filosófica: Meditação do marco (Ortega y Gasset, 1957a); Notas de andar e olhar (Ortega y Gasset, 1957b) e a saudação (Ortega y Gasset, 1961).

O quadro 9 apresenta o esquema do circunstancialismo (c) em Ortega.

Quadro 9. Esquema do circunstancialismo em Ortega

Nas Meditações de Quixote, Ortega busca encontrar unidade entre os problemas filosóficos e o método, de modo que a circunstância não seja um conjunto de teses sugeridas, mas sim teses vividas e executadas. O método permite refletir sobre as coisas que são próximas, as coisas que nos rodeiam, para elevar-se paulatinamente aos problemas análogos a outras tradições filosóficas.

Apesar disso, Ortega dá conta de um perigo latente do circunstancialismo:

Dada a tese: a reflexão filosófica deve estar atenta às circunstâncias.

Surge um conflito: De fato, as circunstâncias são mutáveis, então, não é provável que as circunstâncias sejam as mesmas em dois homens distintos.

Emerge uma pergunta: Como estabelecer que uma circunstância seja mais significativa que outra?

Ortega responde a pergunta:

É preciso não confundir o grande e o pequeno, afirmando em cada momento a necessidade de uma hierarquia, que permite que o cosmos não se transforme em caos. Considero de urgência que dirijamos também nossa atenção reflexiva, nossa meditação, ao que está próximo à nossa pessoa (Ortega y Gasset, 1981, p. 21).

Assim, ante a multiplicidade caótica das circunstâncias, o critério para teorizar sobre elas é começar nossas reflexões por aquelas que são mais próximas, presumivelmente, aquelas que nos afetam mais. Assim, Ortega manifesta que estas circunstâncias próximas não têm uma prioridade de hierarquia absoluta na reflexão filosófica, mas elas são prioritárias para o homem que está nelas.

Ferrater-Mora (1973) identifica uma elaboração mais complexa do pensamento de Ortega em um segundo período: O perspectivismo. O ensaio “Verdade e Perspectiva” (1919) desvela o novo pensamento de Ortega y Gasset:

A realidade, precisamente por ser e estar fora de nossas mentes individuais, só pode chegar a estas multiplicando-se em mil faces. De Escorial, rigoroso império da pedra e geometria onde está assentada minha alma, consigo olhar num primeiro momento o curvo braço ciclópico que se estende a Madrid, a serra do Guadarrama. O homem de Segóvia, de sua terra vermelha, avista a vertente oposta. Teria sentido que disputássemos os dois sobre qual de ambas visões é a verdadeira? Ambas o são certamente, e certamente por serem distintas. Se a serra materna fora uma ficção ou uma abstração ou uma alucinação, poderiam coincidir a pupila do espectador segoviano e a minha. Mas a realidade, fatalmente, não pode ser observada senão do ponto de vista de cada um no universo. Aquela e esta visão são correlativas, e como não se pode inventar a realidade, tampouco pode fingir-se o ponto de vista (Ortega y Gasset, 1957c, p. 19).

Neste texto, o filósofo espanhol apresenta sua tese do perspectivismo em uma relação espacial contundente: a mesma serra é distinta quando é vista a partir de dois pontos distintos. Deste modo, a posição do espectador faz que a paisagem se organize de modo distinto e alguns aspectos se apreciam de uma perspectiva, enquanto, de outra, não. Não tem sentido que um espectador possa declarar falsa a outra paisagem. Tampouco nos serve declarar os dois como ilusórios por serem aparentemente contraditórios, porque isto exigiria uma terceira paisagem autêntica, mas esta paisagem carece de sentido.

Dois aspectos se destacam neste fragmento:

- (1) Todo conhecimento está ancorado em um ponto de vista, em uma situação.
- (2) A essência da realidade é perspectivada e multiforme.

Desta maneira, uma realidade que, vista de diferentes pontos, é sempre igual é um absurdo. No mesmo sentido, o conhecimento absoluto, objetivo e independente do sujeito cognoscente é uma ficção. Para Ortega, todo sujeito cognoscente está situado em uma perspectiva, em um lugar vital concreto em função de sua constituição orgânica e psicológica, também, de sua vinculação a um momento histórico-cultural. Portanto, esta dimensão perspectivista não se limita ao mundo físico e espacial, mas também está presente nas dimensões mais abstratas da realidade como os valores e a verdade³³.

³³ O perspectivismo de Ortega y Gasset não é um postulado radicalmente novo. O conceito tem referenciais na obra de Leibniz (Echeverria, 1983), e foi desenvolvido por Nietzsche. Os dois autores tiveram influência

O Quadro 10 apresenta um esquema do perspectivismo.

Quadro 10. Esquema do perspectivismo

No mesmo ensaio, Ortega (1919) explica que existe, na tradição filosófica, um movimento pendular entre duas interpretações opostas do conhecimento: o objetivismo/racionalismo e o subjetivismo/asceticismo. A primeira, declara que a realidade existe em si mesma e que é possível seu conhecimento; simultaneamente, defende a ideia de que a verdade só pode ser uma e a mesma, com independência das peculiaridades socioculturais do indivíduo. Nesta interpretação da verdade, todas as influências da individualidade e da subjetividade conduzem inevitavelmente ao erro. O conhecimento é possível quando a verdade emerge sem ser deformada pelo sujeito (Defez i Martín, 2002). Em termos de Ortega y Gasset, o objetivismo /racionalismo expressa-se como se segue:

Sendo a verdade única, absoluta e invariável, não pode ser atribuída a nossas pessoas individuais, corruptíveis e móveis. É necessário supor, para além das diferenças que entre os homens existem, uma espécie de sujeito abstrato, comum ao europeu e ao oriental, ao contemporâneo de Péricles e ao cavaleiro de Luis XIV. Descartes chamou a esse nosso fundo comum, que não tem variações ou peculiaridades individuais, a razão, e Kant, o “ente racional” (Ortega y Gasset, 1957d, p. 158)

Em contraste, temos o subjetivismo/asceticismo, no qual é impossível o conhecimento objetivo porque as particularidades do sujeito cognoscente, suas peculiaridades, influem no conhecimento. O subjetivismo é relativismo e termina negando a possibilidade da verdade, de acesso ao mundo, para culminar na ideia de que nosso

sobre as ideias de Ortega y Gasset. Em reflexões posteriores serão pertinentes examinar as proximidades e afastamentos de Ortega com estes autores.

conhecimento se refere à aparência das coisas (Defez i Martín, 2002). Ortega manifesta:

Se queremos confiar na história viva e perseguir suas sugestivas ondulações, temos que renunciar à ideia de que a verdade se deixa captar pelo homem. Cada sujeito tem suas próprias convicções, mais ou menos permanentes, que são para ele a verdade. Nelas incide seu lugar íntimo, que o mantém cálido sobre a viga da existência. A verdade, então, não existe; somente existem verdades relativas à condição de cada sujeito. Tal é a história relativista (Ortega y Gasset, 1957d, p. 157).

Ortega destaca duas interpretações da verdade: por um lado, no objetivismo, todo conhecimento se alcança a partir de uma posição, de um ponto de vista; portanto, é impossível o conhecimento que não seja uma consequência da circunstância na que se inscreve o sujeito que conhece. Mas este radicalismo não conduz Ortega ao subjetivismo porque, nesta perspectiva, a realidade não é alcançável. Porém, estas duas interpretações opostas apresentam um fundamento comum. Para Ortega, as duas admitem uma tese errônea: a crença na falsidade do ponto de vista do sujeito. Portanto, ambas se formam e se separam a partir do mesmo princípio:

A história da ciência do conhecimento nos mostra que a lógica, oscilando entre o asceticismo e o dogmatismo, parte de uma errônea crença: o ponto de vista do indivíduo é falso. Daqui emanavam as duas opiniões contrapostas; e desta maneira, somente existe o ponto de vista individual, então não existe a verdade - asceticismo; de outro lado, a verdade existe, então precisa tomar-se um ponto de vista sobreindividual – racionalismo (Ortega y Gasset, 1957c, p. 18).

Ortega quer separar-se das tradições que acompanham o racionalismo e o empirismo, especificamente da tese onde elas supostamente se originam: “O ponto de vista do indivíduo é o único ponto de vista a partir do qual se pode olhar o mundo em sua verdade. Outra coisa é artifício” (Ortega y Gasset, 1957c, p.18). Mas, com esta ênfase, Ortega não está se direcionando ao sujeito cartesiano, mas sim à realidade radical da vida humana, à existência do ser humano individual situado num mundo de circunstâncias com as quais tem que lidar. Para Defez i Martín (2002), Ortega não está assumindo o *eu* como fundamento epistemológico, mas como fundamento ontológico. Por isto, já em *Meditações de Quixote*, Ortega (1981) se pergunta: Quando nos abriremos à convicção de que o ser definitivo do mundo não é matéria, tampouco é alma, não é uma coisa determinada, mas uma perspectiva?

Ortega busca manter a possibilidade de teorizar frente a qualquer postura exceptiva; da mesma maneira, pretende manter a riqueza cromática da multiplicidade das perspectivas possíveis e a validade de todas elas frente à abstração do real que subjaz em todo racionalismo. A solução está na ideia de complementaridade das perspectivas segundo Ortega expressa: não pode ser nem o absolutismo racionalista – que salva a razão e nulifica a vida –, nem o relativismo que salva a vida evaporando a razão.³⁴

Então, é factível formular que o perspectivismo assume dialogicamente a tese básica do relativismo: a realidade é múltipla e nela coabitam múltiplas perspectivas. Simultaneamente, assume a tese do racionalismo: a possibilidade de unificar os múltiplos pontos de vista como um princípio reitor porque elas não existem em contradição, senão que são expressões da verdade. Para Ortega, a verdade que captamos da realidade não é atemporal ou acircunstancial. A verdade se alcança paulatinamente através da unificação de perspectivas. Desta maneira, damos conta da realidade a partir da perspectiva vital na qual estamos imersos (Defez i Martín, 2002). Ao retomar o fragmento do texto “Verdade e Perspectiva”, é relevante apontar: a visão que se tem da serra de Guadarrama é, obviamente, distinta se é vista de Madrid ou de Segóvia. Não é relevante a pergunta qual das visões é importante porque ambas são importantes; o que é quimérico é pretender uma visão unitária das duas vertentes³⁵. Para Ortega:

A verdade, o real, o universo, a vida – como queirais chamar-lhe – quebra-se em facetas inumeráveis, em vertentes sem conta, cada uma das quais se volta na direção do indivíduo. Se ele soube ser fiel a seu ponto de vista, se resistiu à eterna sedução de mudar sua retina por outra imaginária, o que vê será um aspecto real do mundo. E vice-versa: cada homem tem uma missão de verdade. Para onde está minha pupila não está a outra; o que da realidade vê minha pupila não o vê a outra. Somos insubstituíveis, somos necessários. “Só entre todos os homens chega a ser vivo o humano” – disse Goethe (Ortega y Gasset, 1957d, p. 19).

³⁴ Para Defez i Martín (2002), Ortega, à diferença de Nietzsche, faz uma caracterização da vida humana como existência que necessita de orientação racional – e, portanto, distante dos instintos do dionisíaco ou da vontade de poder – Na perspectiva orteguiana, a razão está a serviço da vida.

³⁵ Defez i Martín (2002) aponta que a teoria da perspectiva tem seus riscos. Para Ortega, a realidade somente é acessível na medida em que corresponde a perspectivas díspares; então, o perspectivismo parece referenciar uma realidade caleidoscópica, infinitamente fragmentada e que pode conduzir ao irracionalismo. Ortega intenta sair deste perigo. Assim, contra o idealismo de Leibniz, propõe um realismo pluralista. Desta forma, em Ortega, não é possível falar de um mundo único, senão de tantos mundos quanto os criados pela atividade do homem.

A perspectiva está determinada pelo lugar que cada um ocupa no Universo, e só desta posição pode captar-se a realidade. Um olhar e o universo, o *eu* e a circunstância são correlativos: a realidade não é uma invenção, mas tampouco algo independente do olhar; não se pode eliminar o ponto de vista. Cada existência traz consigo um acesso peculiar e insubstituível do universo, porque a partir de cada uma delas se capta ou se compreende, e não se pode captar ou compreender a partir de outra. Mas, é necessário entender também que as perspectivas se complementam, senão, é cair no relativismo. A tese da complementaridade das perspectivas de Ortega procura encontrar solução ao problema da multiplicidade:

A realidade se oferece em perspectivas individuais. O que para mim está em último plano, encontra-se para o outro em primeiro termo. A paisagem ordena seus tamanhos e suas distâncias de acordo com nossa retina e nosso coração. A perspectiva visual e a intelectual tornam-se mais complexa com a perspectiva da valoração: em vez de disputar integremos nossas visões em generosa colaboração espiritual, e como as ribeiras independentes se unem na linha do horizonte do rio, componhamos a torrente do real (Ortega y Gasset, 1957c, p. 19 – 20).

Para Ortega y Gasset, a realidade é múltipla, não existe um mundo em si mesmo; existem tantos mundos quanto perspectivas; e cada perspectiva permite uma verdade: a verdade é aquela descrição do mundo que é fiel à perspectiva de cada sujeito. A única perspectiva falsa é a que pretende apresentar-se como única, a que se declara como não fundada num ponto de vista específico

Assim, no ensaio “Verdade e Perspectiva”, emerja o *outro* no horizonte do *eu*. Neste período, a vida mesma, nas expressões do eu, constitui o ponto radical da filosofia orteguiana.

Ortega (1957d), em “O tema de nosso tempo”, defende o perspectivismo com o argumento de que o sujeito não é um meio transparente, nem idêntico e invariável em todos os casos. Neste ensaio, afirma que o sujeito é um “aparato receptor” capaz de captar certo tipo de realidade e não outro. Na experiência de conhecimento se produz uma seleção de informação: da totalidade de coisas que compõem o mundo (fenômenos, fatos, verdades), algumas são compreendidas pelo sujeito cognoscente, porém outras são ignoradas porque o sujeito não dispõe de órgãos perceptivos adequados para captá-las. Da mesma maneira, ocorre com as verdades: em cada indivíduo seu psiquismo e em cada povo a época de sua

alma atuam como um "órgão receptor" que faculta, em cada caso, a compreensão de certas verdades e impede a recepção de outras. Por isto, a pretensão de ter uma verdade absoluta e excluir outras é ingênua. Cada perspectiva capta uma parte da realidade, daí a importância de todo homem e de cada cultura, pois são definitivamente insubstituíveis para fazer patente o mundo que se lhe oferece em virtude de suas circunstâncias. Nestes ensaios, Ortega expressa uma concepção fenomenológica na qual a noção de existência tem um carácter central, e a presença do *outro* é quase uma circunstância.

No conjunto de ensaios publicados pela Revista de Occidente (1957) com o título “El hombre y la gente”, Ortega y Gasset desafia à sociologia contemporânea para que aborde seus problemas: o estado, a nação, a democracia, a violência política – circunstâncias maiores – a partir dos fatos sociais – circunstâncias menores:

Para isso, nós temos que partir da realidade fundamental ... essa realidade fundamental é nossa vida, a de cada qual, e é cada qual que tem que analisar se no âmbito que constitui sua vida aparece o social (Ortega y Gasset, 1961, p. 74)

Deste conjunto de ensaios destacamos dois enunciados e suas implicações que refletem sobre a existência, a aparição do *outro*, a vida interindividual, a relação *eu-outros* (o *eu* com as pessoas):

1. O social consiste em ações ou comportamentos humanos ou fatos da vida humana. Mas a vida humana é sempre a de cada qual, é a vida individual ou pessoal. Ela consiste em que o *eu*, que cada qual é, tem que existir em uma circunstância – a que chamamos mundo – sem a segurança de existir imediatamente no instante seguinte, tendo que fazer algo – material o mentalmente – para assegurar essa existência.

Este enunciado e suas implicações permitem acercar-nos à noção de ação que define a existência humana. No primeiro ensaio “Ensimismamento e alteração”, de “El Hombre y la gente”, Ortega se dedica a comparar o estado de alteração em que se encontra o animal com o ensimesmamento próprio do homem. Previamente, nas “Meditaciones del Quijote”, Ortega nos apresentou a vida do homem como atividade, isto é, como interação entre o *eu* e suas circunstâncias. Mas, neste ensaio, reafirma sua noção de ação, vinculada à vida ativa, e à práxis. A partir desta perspectiva, só é humano, em sentido estrito, o que o *eu* faz por si mesmo em função de seus próprios fins. Para Ortega (1961), ação³⁶ sempre é um fato

³⁶ Ferrater-Mora (1973) aponta que as viagens de Ortega a Leipzig (1905), a Berlin (1906) e Muburgo (1907) permitiram-lhe o contato com os pensadores alemães do início do século XX, entre eles, os pensadores da

peçoal que implica quatro condições: (a) é propriamente humano em mim o que penso, quero, sinto e executo com meu corpo, sendo *eu* o sujeito criador. Portanto, (b) só é humano meu pensar; se *eu* penso algo por minha própria conta, consigo precaver-me do que significa. Então, (c) em toda ação humana, existe um sujeito de quem ela emana, e que, portanto, é responsável por ela. A consequência da condição anterior é (d) que minha vida humana, que me põe em relação direta com o mundo, é, por essência, solidão.

O conceito de ação, e, portanto, de vida humana, supõe a unidade constitutiva de pensamento e atividade.³⁷ Afinal, é possível falar de ação se esta for regida por uma prévia contemplação: de certa forma, o ensimesmamento é uma projeção da ação futura. Conforme apresenta Ortega, cada vida é um ponto de vista sobre o universo, sendo assim, a perspectiva é um gradiente do real; então, se o ponto de partida é a vida, o que usualmente se entende como realidade não é senão a síntese de inumeráveis perspectivas. A realidade radical é a vida e as distintas perspectivas de cada qual determinam o mundo.

Para Ortega, o mundo objetivo está além do horizonte de nosso entorno. Por isto, temos que contar com a imensidade latente das coisas que não estão atualmente presentes. O mundo ortegueano tem uma presença não imediata. A habitualidade é criada por nossas convicções e nossa razão. Na análise da circunstância do entorno do mundo vital – de meu horizonte - aparecem diversos conteúdos: vegetal, animal e o outro, isto é, o outro homem. Estes conteúdos podem ser classificados a partir de distintos sinais que emitem para o homem.

Desta forma, Ortega distingue os conteúdos vegetais, para os quais não existe reciprocidade, e os conteúdos animais, nos quais se apresenta uma reciprocidade animal: ele é para mim animal e eu sou para ele outro animal. Deste modo, o animal é recíproco, e, neste sentido, é possível dizer que coexisto com ele, coisa que não é possível dizer sobre a pedra. Mas esta reciprocidade é tão limitada que não é possível insinuar um trato social. Finalmente, no contorno de meu horizonte surge o outro, o homem. Neste sentido, para Ortega, a alteridade e a sociabilidade aparecem como conteúdos da circunstância humana e

Escola da Gestalt em Psicologia. Um possível desdobramento teórico desta tese é estabelecer relações entre o conceito de ação em Ortega e a Teoria da Ação em K. Lewin.

³⁷ González (1995) adverte que a ideia de ação como síntese da atividade e do pensamento não tem plena maturidade em Ortega, especialmente no que se refere à sua ideia de vida.

do mundo (González, 1995).

Exploramos, então, a matriz interindividual de Ortega para decifrar, na relação *eu-outro*, o reconhecimento da alteridade:³⁸

Com a aparição em minha circunstância do homem, emerge "o outro" (...) que é recíproco de um modo distinto ao do animal, justamente como alguém capaz de responder-me tanto como eu sou capaz de responder-lhe, isto é denominado por Ortega "alternar"³⁹. Agora, que o outro pode responder-me como eu a ele permite reconhecer nele uma intimidade como minha intimidade. Porém, esta intimidade não está presente em nosso horizonte, mas pertence ao mundo latente, ao âmbito das coisas não presentes, mas copresentes, com as que temos que contar. Esta capacidade da realidade presente de outro para remeter-me à sua realidade latente é justamente o que Ortega denomina, segundo Karl Bühler, expressão (González, 1995, p. 382).

O Quadro 11 é um esquema da relação eu – outro que configura a alternância em Ortega:

Quadro 11. A relação *eu-outro* em Ortega

Agora, é relevante trazer para a discussão o segundo pressuposto de Ortega (1961), que vincula o *eu*, o *outro*, o nós (nos-outros), o *tu* e os outros (as pessoas).

2. O social é um fato, não da vida humana, mas algo que surge na humana convivência. Por convivência, entendemos a relação ou trato entre duas vidas individuais. O que chamamos pais e filhos, amantes, amigos, são formas de conviver. Nelas, trata-se sempre de um indivíduo que, como tal, é um sujeito criador e responsável por suas ações, que faz o que faz porque tem para ele um sentido e o entende. Ele atua sobre outro indivíduo que tem as mesmas condições para criar o mundo das relações interindividuais.

³⁸ Avançamos com González (1995) sobre o problema da alteridade em Ortega

³⁹ Alternar, etimologicamente, vem de “alter”

É possível entrever no discurso de Ortega, o *eu* e os *outros* que formam parte do mundo compartilhado com os objetos, isto é, o nós. Com o "nós", avançamos na linha do horizonte e nos submergimos com os outros, em um mundo "objetivo" que supera o imediatamente presente no contorno de cada vida. O nós (nos-otros, em espanhol) vai ao encontro de cada um dos outros, em sua realidade profunda, ou seja, o passo do nós ao *tu*⁴⁰ supõe um caminhar além da circunstância de minha vida, para encontrar a intimidade da vida do *outro*.

Nesta perspectiva, o único que é presente de fato para o *eu* é o corpo de *outro* situado num mesmo mundo de interações. Este corpo é um campo de expressividade, em palavras de Ortega: "um semáforo de sinais praticamente infinitos". Assim, não é uma analogia que me alcança, o *tu*, senão justamente a interação, o "alterne", utilizando a expressão de Ortega. A frequência do contato é a que me aproxima ao *tu*. Se a relação com o desconhecido, ainda no âmbito de "nós", está regida pela desconfiança e a cautela, porque o *eu* não sabe de que o *tu* é capaz na convivência, então, vai surgindo um sistema definido de possibilidades concretas e de impossibilidade concretas. Para Ortega, a ação é concebida em termos de possibilidade, e o acesso ao *tu* é delimitação do campo imenso de possibilidades de interação, inclusive terríveis para mim, que estão presentes em nossa ideia geral de homem. Este sistema específico de possibilidades e impossibilidades "é o que todo *tu* nos é".⁴¹

Para Moron (2005), nos ensaios "El hombre y la gente", Ortega tenta abordar o problema do social propriamente, mas:

Ortega está preocupado em afirmar sua ontologia da vida como realidade radical. Os ensaios refletem esse resultado e Ortega afirma excessivamente a estrutura da vida

⁴⁰ Quando o *outro* não é um *outro* qualquer, então é um *tu*.

⁴¹ Para Gonzales (1996), a ideia da constituição do mundo através dos outros pode ter paralelismos com Husserl. Porém, o tratamento de Ortega ao problema do *tu* e do *eu* apresenta divergências com relação à fenomenologia husserliana. Efetivamente, Ortega aceita a ideia husserliana de um mundo comum, mas este mundo comum não se constitui transcendentemente. Ortega não admite que seja um mundo para qualquer (*für jederman*); trata-se justamente de um mundo para "nós". Ortega aceita também a ideia de uma copresença da intimidade do outro em seu corpo, embora interprete esta copresença fundamentalmente em termos de expressão. Entretanto, a diferença com Husserl não está no mecanismo para chegar ao *tu*, como um alter-ego, mas sim no ponto de partida. Husserl, em sua *Meditationen*, parte do *ego transcendental* e a partir dele tenta explicar os mecanismos em virtude dos quais o *outro* aparece. Ortega, em contraste, menciona que o *outro* aparece como parte da vida humana, na referência constitutiva entre o *eu* e a circunstância ... Outra crítica de Ortega a Husserl é a transposição analógica fundada na possibilidade de intercambiar o *hic* e o *illic* dos corpos, a qual pressupõe que a diferença entre meu corpo e o corpo do outro é uma diferença de perspectiva, ignorando a radical heterogeneidade da experiência do próprio corpo.

como puramente pessoal. A descoberta do outro e das pessoas chega como um apêndice, e ao mesmo tempo, Ortega encontra-se forçado a reconhecer que a dimensão social das pessoas está incrustada na percepção da própria vida. O exemplo mais claro é a saudação. Mas, depois, o uso são as instituições, como o estado (Moron, 2005, p. 691).

Segundo Gonzalez, é preciso ler cautelosamente Ortega porque o problema não é o acesso ao *outro*, às pessoas, senão o vínculo com outra vida, isto é, com seu *eu* e sua circunstância.

Para evitar pensar que a ausência de convivência significa uma ausência de alteridade na realidade radical que é a vida, Ortega menciona que a convivência é um momento ativo que, na interação, constitui o nós. Mas, no nível radical da vida, há uma abertura passiva aos outros, em virtude da qual o homem é um grão altruísta. A deficiência do postulado de Ortega não está em que não exista alteridade na realidade radical, e, portanto, seu postulado seja solipsista - como o fenomenológico-, mas sim em que essa alteridade radical é um momento puramente *passivo*. Este assunto requereria uma explicação de Ortega, porque ele afirma que a realidade radical é constitutiva da ação. Mas, podemos interpretar essa passividade no sentido de que o *outro*, como Ortega repete, é só um *conteúdo* da circunstância, e não um aspecto constitutivo da mesma (González, 1996, p 387)

Então, já que temos acesso ao "mundo objetivo" através dos outros, será que a circunstância mesma se constitui sem necessidade da alteridade do outro?

Com a colaboração de Gonzáles (1996), vamos a tentaremos responder esta pergunta. O conceito de vida é nuclear na filosofia orteguiana para entender a noção de alteridade. Se a vida e sua circunstância, entendida como ação, é a realidade radical, as ações humanas não se definem primariamente por seu caráter consciente ou subjetivo, já que a consciência e o sujeito são momentos ulteriores da vida, e nem sempre têm que aparecer explicitamente. Conforme a filosofia de Ortega, as relações sociais supõem a vida e surgem na vida. Esta é a novidade da sociologia orteguiana: a ação é primária ao *eu*, de tal modo que não se trata de explicar o sentido do social para uma consciência transcendental, senão, entender a aparição e o lugar do *eu* em uma vida social que lhe é dada e que, no entanto, a ela pode responder criativamente. Esta é a gênese prática da relação social: a compreensão da relação social como convivência entre seres dotados tanto de um *eu* como de um mundo vital próprio.

Uma tarefa de nossas posteriores reflexões é mostrar o papel da alteridade na gênese mesma da circunstância, evitando que a alteridade se converta simplesmente em um conteúdo da circunstância. Provavelmente, na noção de alteração que se adscrive ao mundo

irracional do animal ou abordando em detalhe o enfrentamento sensível do *eu* com o *outro*, pode existir em Ortega um momento irreduzível à alteridade. Neste caso, a realidade fundamental não seria uma relação entre o *eu* e a circunstância, senão algo anterior a toda relação. Como Simão (2010) já indicou, a alteridade, ela mesma, pode ser uma alteridade em nossa busca por compreender nossa natureza de seres humanos. Se isto é assim, em Ortega, não só a alteridade anterior a toda convivência seria uma parte da circunstância (isto já admite Ortega explicitamente), mas seria a raiz mesma de toda circunstância e da existência.

3.5.3 O perspectivismo religioso de Bartolome de Las Casas e a alteridade em Todorov

Para Todorov (1998), a noção de alteridade implica a descoberta que o *eu* faz do *outro* em um conjunto amplo de imagens surpreendentes do *outro* as quais representam mundos distintos dentro de um mesmo universo. A alteridade se entende na relação *eu-outro* a partir do esforço que *eu* faz para compreender a diversidade do *outro* em seus costumes, tradições e representações. Todorov apresenta o problema da alteridade a partir de três planos, nas modalidades de interação do conquistador – Cortez – e do missionário - Padre de Las Casas – com os índios durante o processo de conquista e colonização na América Espanhola:

Primeiramente, um julgamento de valor (um plano axiológico): o outro é bom ou mau, gosto dele ou não gosto dele, ou, como se dizia na época, me é igual ou me é inferior (pois, evidentemente, na maior parte do tempo, sou bom e tenho autoestima). Há, em segundo lugar, a ação de aproximação ou de distanciamento em relação ao outro (um plano praxiológico): a dos valores do outro, identifico-me a ele; ou então assimilo o outro, impondo-lhe minha própria imagem; entre a submissão ao outro e a submissão do outro há ainda um terceiro termo, que é a neutralidade, ou indiferença. Em terceiro lugar, conheço ou ignoro a identidade do outro (seria o plano epistêmico); aqui não há, evidentemente, nenhum absoluto, mas uma gradação infinita entre os estados de conhecimento inferiores e superiores (Todorov, 1987, p. 195).

Quadro 12. Esquema da alteridade em Todorov

Claro está que existem relações e afinidades entre os três planos, mas nenhuma implicação rigorosa; não se pode, pois, reduzi-los um ao *outro*, nem prever um a partir do *outro*.

Las Casas conhece os índios menos do que Cortez, e gosta mais deles; os dois se encontram em sua política comum de assimilação. O conhecimento não implica o amor, nem o inverso; e nenhum dos dois implica, ou é implicado, pela identificação com o outro. Conquistar, amar e conhecer são comportamentos autônomos e, de certo modo, elementares, descobrir, como vimos, está mais relacionado à terra do que aos homens; quanto a estes, a atitude de Colombo pode ser descrita em termos inteiramente negativos: não gosta, não conhece e não se identifica (Todorov, 1987, p. 195).

De igual modo, Todorov (1998) ressalta que Cortez, o conquistador espanhol, compreende relativamente bem o mundo asteca que se descobre diante de seus olhos. Mas essa compreensão não impede o conquistador de destruir esta civilização:

Existe aí um encadeamento terrível, onde compreender leva a tomar, e tomar a destruir, encadeamento cujo caráter inelutável gostaríamos de colocar em questão. A compreensão não deveria vir junto com a simpatia? E ainda, o desejo de tomar, de enriquecer à custa do outro, não deveria predispor à conservação desse outro, fonte potencial de riqueza? O paradoxo da compreensão que mata desapareceria facilmente se fosse possível observar, ao mesmo tempo, naqueles que compreendem, um julgamento de valor inteiramente negativo sobre o outro; se o êxito no conhecimento viesse acompanhado de uma recusa axiológica (Todorov, 1987, p. 137).

Todorov faz um excelente retrato do Padre De Las Casas para mostrar a diversidade de atitudes que uma pessoa pode ter num mesmo plano. Para Todorov, existe um certo

radicalismo no Padre de Las Casas que permite periodizar sua obra e suas posições frente ao contato com o *outro*, índio. Em 1508, inicia-se o primeiro período com a chegada do Padre de Las Casas à Espanha com a tarefa de assumir o trabalho de encomendeiro e doutrineiro da coroa espanhola. Em 1511, seu discurso de advento gerou uma significativa controvérsia. Mas é em seu discurso da missa de páscoa, de 1514, no qual emerge uma posição assimilacionista dos índios, para condenar os maus tratos dos espanhóis colonizadores. Neste período, Las Casas vê os índios como iguais aos europeus, portanto, semelhantes a eles. Esta postura aponta a existência de uma única possibilidade de ser e a uma única religião verdadeira, o que leva a identificar os índios como estando em uma fase anterior, e, portanto, inferior, da evolução dos europeus, condições que negam a identidade do *outro*. Em 1514, Bartolome renuncia às encomendas na América e retorna à Espanha para vincular-se à comunidade religiosa dos dominicanos.

Em 1522, Bartolome de Las Casas se ordena sacerdote dominicano. Mas é em 1550, durante sua estadia no México, que se dão as maiores transformações no seu discurso e nas suas práticas de defesa dos índios da América Espanhola. Nesta última etapa, Todorov destaca o texto “Apologia”, documento apresentado pelo Padre de Las Casas aos juízes de Valladolid, no qual surge outra forma de igualitarismo que não pretende a assimilação do *outro*:

Embora o canibalismo e o sacrifício humano sejam condenáveis em si, não decorre daí que seja preciso declarar guerra àqueles que os praticam: o remédio corre então o risco de ser pior do que o mal (...) a própria condenação torna-se problemática (Todorov, 1987 p. 196).

Dois tipos de argumentos se destacam no discurso do Padre de Las Casas a respeito do sacrifício humano como prova de máxima entrega a Deus:

- Uma aproximação fatural ao sacrifício humano. Textos bíblicos vigentes na tradição judaica e cristã: a ordem de Deus a Abraham para sacrificar o seu filho (Gêneses, 22, 1-2); o sacrifício de Jefté: sua filha (Juízes, 11, 31); o sacrifício de Jesus na cruz, e a morte dos primeiros cristãos que não estavam dispostos a renunciar à sua fé. Estes exemplos são mostras contundentes do sacrifício humano como prova da entrega dos homens a Deus. Do outro lado, destacam-se algumas situações de canibalismo entre espanhóis para garantir a sobrevivência.

- Uma aproximação por razões de direito. Quatro princípios respaldam esta aproximação: (1) Todos os seres humanos têm conhecimento intuitivo de Deus, isto é, daquilo "que é maior e melhor do que tudo". (2) Os homens adoram a Deus de acordo com suas capacidades, e cada um a seu modo, tentando sempre fazer o melhor possível. (3) A maior prova que se pode dar de amor por Deus consiste em oferecer-lhe o que se tem de mais precioso, ou seja, a própria vida humana. (4) O sacrifício existe, pois, por força da lei natural e suas formas são fixadas pelas leis humanas, particularmente no que se refere à natureza do objeto sacrificado.

Para Todorov, na sequência das argumentações do Padre de Las Casas, mais que a defesa do sacrifício entre os índios, está a radicalidade do pensamento sobre o Deus verdadeiro:

O que resta então de comum e universal não é mais o Deus da religião cristã, ao qual todos deveriam chegar, mas a própria ideia de divindade, daquilo que está acima de nós: a religiosidade, e não a religião (Todorov, 1987, p. 200).

Desta forma, o conceito de religião tem uma transformação total e, provavelmente, segundo Las Casas, só os mártires dos primeiros tempos da tradição cristã são comparáveis aos fervorosos astecas:

As nações que ofereciam sacrifícios humanos a seus deuses mostravam assim, como idólatras desorientados, a alta ideia que tinham da excelência da divindade, do valor dos deuses, o quanto era nobre e grande sua veneração pela divindade. Demonstraram, conseqüentemente, que possuíam, mais do que as outras nações, a reflexão natural, a retidão da palavra e o julgamento da razão; melhor do que as outras, usaram seu entendimento. E em religiosidade superaram todas as outras nações, pois são as nações mais religiosas do mundo que, para o bem de seus povos, oferecem em sacrifício seus próprios filhos (Apologética Histórica, III, p. 183 citado por Todorov, 1987, p 201).

Posteriormente, emerge uma posição mais distributiva no pensamento de Las Casas:

Cada um tem seus próprios valores; a comparação só pode ser feita no nível das relações - entre o ser e seu deus - e não no nível das substâncias: só há universais formais. Embora afirme a existência de um único deus, Las Casas não privilegia a *priori* a via cristã para chegar a ele. A igualdade já não é estabelecida à custa da identidade, não se trata de um valor absoluto: cada um tem o direito de se aproximar de deus pelo caminho que lhe convier. Não há mais um verdadeiro Deus (o nosso), mas uma coexistência de universos possíveis (Todorov, 1987, p 201).

Nesta postura distributiva do último Bartolome, Todorov (1987) descobre esta

forma superior do igualitarismo que denomina perspectivismo religioso. É realmente surpreendente ver introduzir o "perspectivismo" num campo que oferece poucas possibilidades. Precisamente, o Padre Bartolomeu consegue relacionar os próprios valores da doutrina cristã, com a impossibilidade de referir a um ideal único: "Portanto, tudo o que vós quereis que os homens vos façam, fazei-lho também vós, porque esta é a lei" (São Mateus, 7, 12). Em palavras de Las Casas: "que todo homem conhece, percebe e compreende graças à luz natural que foi repartida entre nossos espíritos" (Apologia, 1, citado por Todorov, 1987, p. 202).

Para Todorov (1987), Las Casas, sub-repticiamente, deixou a teologia e passou a praticar uma espécie de antropologia religiosa, o que, nesse contexto, é realmente subversivo, pois parece que quem assume um discurso sobre a religião dá um passo em direção ao abandono do próprio discurso religioso.

As reflexões simultâneas do Padre das Casas a respeito do encontro com *outro*, índio, e ao encontro do outro, bárbaro, na tradição greco-romana, permitem aplicar o princípio geral da alteridade na contemporaneidade. De acordo com de Las Casas, Todorov destaca:

Um homem será chamado de bárbaro, quando comparado a outro, por ser estranho em seus modos de falar e por pronunciar mal a língua do outro (...). Segundo Estrabão, Livro XIV, essa era a principal razão pela qual os gregos chamavam os outros povos de bárbaros, isto é, porque pronunciavam mal a língua grega. Mas, desse ponto de vista, não há homem ou raça que não seja bárbaro em relação a um outro homem ou uma outra raça. Como diz São Paulo, de si mesmo e dos outros, na Primeira Epístola aos Coríntios (14, 10-1): 'Por mais numerosas que possam ser as diversas línguas no mundo, não há nenhuma que não seja uma língua; se, pois, eu não conheço o sentido da língua, serei um bárbaro para aquele que fala, e aquele que fala será um bárbaro para mim.' Assim como nós consideramos bárbara a gente das Índias, eles nos julgam da mesma maneira, porque não nos compreendem" (Apologia, 1, III, 254 citado por Todorov, 1987, p. 201-202).

Todorov (1987) enfatiza que cada um é o bárbaro do *outro*; basta, para sê-lo, falar uma língua que esse outro ignora: para ele, será apenas um burburinho. Em síntese, com a Conquista da América Espanhola, Todorov mostra diferentes possibilidades do encontro com o *outro* em sua alteridade. Mas, de igual maneira, nos permite compreender o Padre Bartolomeu das Casas como um pensador genuíno que desafia a tradição teológica do cristianismo e se abre ao perspectivismo religioso.

3.5.4 Perspectivismo e alteridade no CSC em psicologia: uma síntese complexa.

O circunstancialismo e seu vínculo com o perspectivismo para entender a ontologia da vida em Ortega y Gasset, o perspectivismo religioso de Bartolome das Casas, a noção de alteridade em Todorov, e o ponto de vista do pensamento do perspectivismo ameríndio trazem agudos olhares para refletir sobre uma tensão presente nestas abordagens: a antinomia universalismo / relativismo. O seguinte fragmento do ensaio etnográfico de Lima (1996) sobre a noção indígena, de ponto de vista em uma cosmologia tupi permite ressaltar esta antinomia no perspectivismo ameríndio:

Quero esclarecer, contudo, que não pretendo negar que o perspectivismo indígena possa ser considerado como uma variante do relativismo, pois, afinal, nada diz que não possa haver outras formas de pensar o relativismo muito diferentes daquelas concebidas pelo pensamento ocidental. Não haveria de ser pela vertigem que sentimos em uma província do pensamento humano onde Protágoras não encontra o seu Platão, nem Demócrito ou Sexto Empírico que nós negaríamos a perceber a presença do relativismo. O que sustento é que se trata de uma concepção da alteridade e da verdade tão peculiar que a comparação com o relativismo cultural é uma ferramenta bastante útil para apreender sua especificidade... posso agora aprofundar minha perspectiva a partir de uma releitura de trabalhos de Viveiros de Castro (1986; 1996a) ... E também a partir de uma leitura das interpretações que Signe Howell (1984) e Kaj Århem (1993) propõem, respectivamente, para um grupo da península malásia, os Chewong, e um grupo amazônico, os Makuna (Tukano), cujos materiais apresentam paralelos com os meus. Entretanto, eu não poderia fazer aqui uma exposição da complexa análise sobre o canto do matador — cuja palavra se entrelaça com a da vítima — e o canto xamanístico — ele mesmo "a área mais complexa da cultura Araweté" (Viveiros de Castro 1986:542). Nem uma exposição dos ricos materiais chewong e makuna. As interpretações de Howell e Århem, apesar do cuidado e esforço de ambos para não caracterizar seus materiais como relativismo, desembocam neste direta ou indiretamente, revelando uma polarização entre o relativo e o absoluto (Lima, 1996, p. 29).

Conforme o pensamento ortegueano, a perspectiva está determinada pelo lugar que cada um ocupa no Universo, e só a partir desta posição pode-se captar a realidade. Um olhar e o universo, o *eu* e a circunstância são correlativos: a realidade não é uma invenção, mas tampouco algo independente do olhar, não se pode eliminar o ponto de vista.

Do mesmo modo, as reflexões do Padre das Casas a respeito do encontro com o ponto de vista do *outro*, índio, na colonização espanhola; e o encontro com o ponto de vista do *outro*, bárbaro, na tradição greco-romana, cruzam-se com a noção de etnocentrismo em

Levi-Strauss que fecha ou abre a condição de humanidade em comunidades específicas e permite abordar a noção de alteridade em sua complexidade.

Para Todorov (1998), a alteridade implica a descoberta que o *eu* faz do *outro* em um conjunto amplo de imagens surpreendentes que representam mundos distintos dentro de um mesmo universo. A alteridade se entende na relação *eu-outro* a partir do esforço que *eu* faz para compreender a diversidade do *outro* em seus costumes, tradições e representações. Como previamente explicamos, Todorov situa o problema da alteridade em três planos: um julgamento de valor (um plano axiológico), ações de aproximação ou de distanciamento em relação ao outro (um plano praxiológico), o conhecimento ou a ignorância da identidade do outro (um plano epistêmico). Para este autor, existem relações e afinidades entre os três planos, mas nenhuma implicação rigorosa; não se pode, pois, reduzi-los um ao outro, nem prever um a partir do outro.

De novo trazemos o ensaio etnográfico de Lima sobre o povo Tupi, para ressaltar sua leitura fenomenológica da alteridade:

O ponto de vista implica uma certa concepção, segundo a qual só existe mundo para alguém. Mais precisamente, seja um ser ou um acontecimento — e as evidências que minha análise permitirá destacar apontam para a não pertinência dessa distinção entre substância e acontecimento na cosmologia juruna (Lévinas 1957; Viveiros de Castro 1996b) —, o que existe, existe para alguém. Não há realidade independentemente de um sujeito (...) Sucede que o que existe *para o caçador* quando ele toma a palavra para falar de si mesmo é apenas parte daquilo que existe *para outrem* (Lima, 1996, p. 28)

Neste ponto da tese, destacamos aspectos relacionados à alteridade no diálogo de fronteira que Simão estabelece com a fenomenologia levinasiana, a hermenêutica gadameriana, as lições filosóficas sobre o *outro* de Laupies e Delamarre, e também com as reflexões psicológicas das teorias de Boesch, Valsiner e Markova.

Na perspectiva levinasiana, a solidão da existência salienta a trivialidade da afirmação de que nós nunca existimos sozinhos. A existência é absolutamente não transmissível. As pessoas podem compartilhar tudo, menos sua própria existência. Entretanto, ela acontece por causa da indissolubilidade entre o existente e sua ação de existir. Neste ponto, Simão (2010) destaca que, em Ortega y Gasset, a solidão radical não significa que o *eu* seja a única coisa que existe para o sujeito, mas que suas decisões, vontades e sentimentos são intransferíveis. Nos termos de Ortega y Gasset, é a vida que não

é transferível, pois é somente cada um de nós que pode viver nossa própria vida. Viver é, portanto, não apenas existir como mente e ideias, mas:

Ter que ser fora de mim, no fora absoluto que é a circunstância do mundo; ter, queira ou não, que me enfrentar e chocar-me constante, incessantemente, com tudo que integra esse mundo (Ortega y Gasset, 2003, citado por Simão, 2010, p. 54)

Assim, “o *eu* e o *outro* vivem solidão radical, pois nenhum deles pode viver a vida do outro. Mas, significa também viver a nostalgia da coincidência mútua, a constante busca (...) e a experiência de jamais alcançá-la completamente” (Simão, 2010, p. 245).

Para Levinas, a construção da relação *eu-outro* está assentada na base fenomenológica da não coincidência *eu-outro* que encerra em si uma ruptura primordial. Para Simão (2010), este aspecto da teoria levinasiana tem um ponto de contato com a noção boeschiana da busca de aproximação entre valor visado e valor real, assim como ao tempo irreversível do processo de não coincidência em Valsiner.

Estes aspectos remetem ao seguinte enunciado: O *outro* como mistério. Para Levinas, o poder que o *outro* tem sobre a existência do *eu* é um mistério para o próprio *eu*. Mas a questão toca sobre o incognoscível, isto é, o *outro* não é um *outro eu* buscando participar de uma existência compartilhada com o *eu*:

A relação com o outro não é uma relação idílica e harmoniosa, de comunhão, nem uma empatia mediante a qual podemos nos colocar em seu lugar: nós o reconhecemos como semelhantes a nós e, ao mesmo tempo, exterior; a relação com o outro é a relação com um Mistério (Levinas, 1993, p. 116).

Simão (2010) indica uma aproximação da questão do mistério do *eu*, em termos de Levinas, com os aspectos expostos por Boesch (2007c) sobre o enigmático *outro* que exige uma relação hermenêutica do *eu* em sua busca para penetrar o mistério do *outro*, tarefa que jamais termina, e que remete à questão da ação simbólica em direção ao futuro.

Neste sentido, Simão (2010) inicia um diálogo com Laupies (1999), a partir de dois aspectos implicados na relação com o *outro*, como alteridade. O primeiro aspecto implica o reconhecimento do *outro* como uma subjetividade que é, ao mesmo tempo, comparável e diferente da dele mesmo, *eu*. O segundo aspecto é a impossibilidade, para o *eu*, de apreender nitidamente a subjetividade do *outro*.

Para Simão:

Trata-se, pois, de uma insuperável opacidade e nebulosidade na relação, o que impõe, por sua vez, uma permanente tensão entre o que permanece implícito e o que pode ser explicitado, entre o que se vislumbra e o que nem se imagina, na relação com o *outro*. Coloca-se, assim, o inevitável limite à intersubjetividade humana (Simão, 2010, p. 245- 246).

O mistério no encontro com o *outro* não é um problema de incapacidade, tampouco uma questão de inaptidão linguística, ou de falta de sinceridade na relação (Delamarre, 1996, citado por Simão, 2010). A questão repousa no fato de que:

Os pensamentos e desejos do *outro* nunca são imediatamente dados ao *eu*, nem podem ser deduzidos através de uma redução por similaridade entre *eu* e *outro*. Existe, no *outro*, um poder infinito de escapar do *eu*, de se constituir um segredo para o *eu*, de ser imprevisível para o *eu* (Simão, 2010, p. 246).

Sendo assim, a relação *eu-outro* apresenta um caráter de inacessibilidade, mas com sinais dos pensamentos e desejos que o *outro* quer manter escondidos do *eu* (Delamarre, 1996, citado por Simão, 2010). Entretanto, “a luta do *outro* para manter seu segredo não ocorreria se ele não tivesse consciência de que, em algum momento, ele pode se trair, em seu discurso e em sua corporeidade” (Simão, 2010, p. 246).

Para o **CSC**, a relação *eu-outro* tem um princípio de “assimetria” em sua organização. Embora se identifique uma sensibilidade mais aguçada do *eu* sobre si mesmo, construída na tentativa de aproximação e abertura para o *outro* (Lévinas, 1993), o encontro entre eles nunca será recíproco porque o *eu* nunca estará completamente com o *outro*, em sua alteridade, mas sempre diante daquele que a ele resiste (Simão, 2010). Este encontro na relação *eu-outro* é uma fronteira para a intersubjetividade e permite a Simão (2010) precisar que o diálogo se dá entre o lugar do cognoscível (que supõe um sujeito que está constantemente reconstruindo sua relação cognitiva-afetiva com o *outro*) e o lugar do incognoscível (que supõe um sujeito que vive a experiência da impossibilidade de completude em sua relação cognitiva-afetiva com o *outro*).

Simão (2010) propõe duas direções para as futuras pesquisas sobre alteridade no **CSC**:

A primeira direção diz respeito à tarefa hermenêutica do eu diante da alteridade. Compreender as relações *eu-outro* demandará considerar com mais intensidade o futuro projetado e desejado pelos sujeitos envolvidos nas relações em questão. Projeções e desejos sempre em mudança, à medida que a própria relação se desenvolve. Mudanças que, por sua vez, se relacionam com movimentos possíveis e não possíveis, pelos quais o eu tenta aproximar seus valores reais de seus valores

visados (Boesch). Essas possibilidades são delineadas por várias naturezas de balizas (Valsiner), em um campo tensional e sempre mutante de alteridade (Levinas) que demanda do eu sua tarefa hermenêutica (Gadamer), nunca completada ... A segunda diz respeito ao futuro como incerteza fenomenológica presente, com que o eu tem que lidar. Nesse sentido, o futuro é uma projeção do que se deseja ou espera no presente (Simão, 2010, p. 270).

4. OS MITOS NA ESTRUTURAÇÃO DA EXPERIÊNCIA PESSOAL E COLETIVA NO CICLO CULTURA – INDIVÍDUO - CULTURA

Os mitos são a base para múltiplas elaborações conceituais e metodológicas na compreensão da cultura, como sistemas explicativos da origem das coisas, dos seres vivos, das pessoas e, das relações *eu-outro-mundo*. Os mitos são estudados por diferentes teorias em diversos contextos disciplinares e interdisciplinares. Neste capítulo, apresentamos reflexões em três níveis diferenciados, mas complementares: inicialmente, abordamos o mito no ciclo cultura–indivíduo-cultura sob a hermenêutica da teoria de ação simbólica de E. Boesch; posteriormente, abordamos a estruturação de representações sociais na relação dialógica experiência pessoal / experiência coletiva a partir da hermenêutica na psicologia cultural de J. Valsiner, e, por último, estabelecemos um diálogo entre as duas teorias com o CSC em psicologia.

4.1 Diálogos com E. Boesch: os mitos no ciclo cultura-indivíduo-cultura

Boesch (1991), em sua clássica definição, destaca a função da cultura em seu caráter regulador da ação. Simultaneamente, na mesma definição, aponta como os conteúdos do mundo concreto que a cultura oferece são investidos de significado pelas ações subjetivas do indivíduo. Desta maneira, a cultura como campo de ação permite ao sujeito dar aos conteúdos materiais e suas instituições um significado intrínseco, isto é, além de serem percebidos em sua concretude, também passam a ser conteúdos mentais simbolicamente construídos. Estes conteúdos mentais resultam da relação dinâmica entre processos individuais de estruturação e processos coletivos de transmissão social que permitem interpretar a relação *eu-outro-mundo* no ciclo cultura–indivíduo-cultura (Boesch, 1991, 2012).

A respeito desta relação bidirecional dos processos no ciclo cultura–indivíduo-cultura, Carlos Cornejo (2007) apresenta uma discussão interessante, tocando a relação entre hermenêutica, fenomenologia e psicologia cultural em E. Boesch:

O rótulo de psicologia cultural une duas subculturas, dependendo se a unidade de análise se situa em processos sociais ou macrossociais, ou mesmo em estruturas (o que chamo abordagem hermenêutica) ou em processos individuais ou microssociais (abordagem fenomenológica) (Cornejo, 2007, p. 244).

Para Simão (2010), a orientação das proposições hermenêutico-fenomenológicas em Boesch nos traz a concepção de um sujeito que é alguém que interpreta símbolos, que decifra segredos da cultura com a chave da linguagem.

Boesch (2001) propõe que a funcionalidade da cultura é ser reguladora da ação, tanto em termos dos limites da execução das ações – regras sociais – quanto através de significados pessoais. Este caráter bidirecional do processo abre algumas possibilidades para agir, sentir e pensar as alternativas previstas pela cultura, enquanto, simultaneamente, fecha outras. Mas os sistemas gerais de regras estão parcialmente codificados dentro de uma variedade de formas no ambiente social e são constantemente criados numa sociedade na modalidade ideacional, de que os mitos são parte.

Em seu livro “Teoria da ação simbólica”, Boesch afirma:

O campo de ação da cultura inclui não só conteúdos materiais, mas também conteúdos ideacionais ... as leis, as teorias científicas, as crenças morais, as regras estéticas, os pré-juízos, as superstições e os mitos são parte dos diferentes conteúdos que formam o campo cultural ... os mitos como marcos irreflexivos de juízo de alguma maneira parecem constituir nosso "senso comum" (Boesch, 1991, p. 255).

Nesta perspectiva, os mitos, como enquadres de julgamento, podem abarcar instituições sociais, relações com eventos que transcendem a cotidianidade, elaborações sobre a identidade, padrões de conduta, vínculos com a imaginação para recriar novos mundos, e diversas possibilidades de estipulação do desejável e do indesejável. Assim, o mito revela o valor do ‘dever ser’ através do qual se estrutura a ordem social e cultural que permite à ação simbólica do indivíduo ser projetada e potencializada.

Como explica Boesch (2007a), em seu artigo *Cultural Psychology in Action-Theoretical Perspective*:

Mito, nesta concepção, são modelos ideológicos gerais de pensamento, os quais regulam a especificação de regras sociais e fornecem sistemas de justificação de condutas e de explicação de eventos (Boesch, 2007a, p. 159).

Para Boesch (1991), o mito não é uma história totalmente elaborada, como pretendem abordá-lo alguns estudos da antropologia das religiões⁴². Pelo contrário, no mito

⁴² Uma tendência dos estudos antropológicos da religião é abordar o mito como suporte das instituições sociais e as racionalizações do privilégio social (Geertz, 1973). Para Geertz (1973), os antropólogos, como os teólogos, estão dedicados a demonstrar aquilo que não apresenta dúvidas no mito, como versão única e imodificável.

emergem explicações, justificações, sistemas de significação, interpretações, avaliações, e diretrizes nas quais as ações dos indivíduos têm sentido no relato geral e socialmente compartilhado. É importante destacar que os mitos, segundo esta perspectiva, são conteúdos culturais, mas em certo grau são transformados no processo individual de recepção.

Em seu capítulo “Mitos e Fantasmias”, Boesch (1991) mostra o caráter central do mito no processo de socialização dos indivíduos e sua incidência no desenvolvimento ontogenético. No diálogo de fronteira com a psicanálise, estabelece uma relação possível entre a biografia de Freud, como um “ estudo de caso”, e a interpretação subjetiva do mito de Édipo. Simultaneamente, dialoga com a antropologia estrutural e pergunta a Lévi-Strauss se na análise estrutural do mito é possível evitar uma interpretação subjetiva na seleção arbitrária dos mitemas. As reflexões de Boesch não intentam uma confrontação teórica com Freud ou Lévi-Strauss sobre a interpretação do mito. Em contraste, seu propósito é dialogar com as duas perspectivas para apresentar seu próprio modelo de análise que permite compreender o processo de interiorização dos conteúdos ideacionais da cultura a partir da interação entre mitos, histórias míticas, mitemas e fantasmas⁴³.

Com o propósito de compreender o diálogo de E. Boesch com Freud e Levi-Strauss, propomos uma aproximação aos dois autores, a partir da análise do mito de Édipo. Freud escreve em seu ensaio “Múltiplos interesses da psicanálise”:

A psicanálise aporta ao estudo dos mitos a experiência extraída de sua pesquisa sobre os sonhos e a neurose ... esta pesquisa revela, num conjunto de casos, os motivos ocultos que desviam o mito de seu sentido original ... o primeiro impulso para a formação dos mitos não é uma necessidade teórica de explicação dos fenômenos naturais ou de justificativa de preceitos culturais ... porém, busca naqueles mesmos complexos psíquicos e naquelas mesmas tendências afetivas comprovar a existência do mito a partir dos sonhos e da formação de sintomas (Freud, 1981, p. 1863).

Para Freud, a aceitação social do mito é parte do impacto da cultura sobre o indivíduo. No mito encontram-se as vozes do entorno cultural para revelar ao indivíduo suas inclinações interiores. Desta forma, os desejos insatisfeitos que evocam fantasias

⁴³ Revisamos os postulados gerais de Freud e Levi-Strauss sobre o mito com o propósito de nos aproximarmos do modelo de análise proposto por E. Boesch. Freud e Levi Strauss apresentam diferentes aproximações ao mito no percurso de seu trabalho acadêmico. No entanto, na revisão destes autores, utilizamos as referências bibliográficas mencionadas por E. Boesch.

proibidas canalizam-se no mito como formas simbólicas que fortalecem os mecanismos de defesa. De maneira específica, a perspectiva freudiana considera o mito como uma representação simbólica dos impulsos inconscientes com a função de elevá-los para os níveis de consciência. Neste sentido, o mito surge como um mecanismo compensador dos conflitos fundamentais que constituem o psiquismo.

Boesch (1991), a partir de Jones, afirma que Freud elaborou sua própria versão da lenda de Édipo. Em sua autoanálise, Freud encontrou esta inclinação incestuosa dirigida à mãe e os impulsos agressivos dirigidos ao pai. A análise do mito de Édipo proposto por Freud recupera sua vigência porque esclarece o antagonismo entre natureza e cultura, e, ao mesmo tempo, propõe uma solução que está disponível para a introspecção. A versão freudiana do mito de Édipo reflete nosso esforço para elevar nossa consciência dos problemas existenciais no processo de socialização. No entanto, o problema do "fantasma", como antagônico da versão objetiva do mito, não é proposto por Freud.

De outra parte, para a antropologia estrutural, “os mitos nos aparecem simultaneamente como sistemas de relações abstratas e como objetos de contemplação estética” (Lévi-Strauss, 1989, p. 41). Como ato criativo, o mito pode dar origem a uma heterogeneidade de histórias porque nele tudo pode suceder. O sujeito obtém qualquer predicado e toda relação é concebível e possível, como se a sucessão de acontecimentos não estivesse subordinada às regras de lógica ou continuidade. No entanto, Levi-Strauss mostra que os mitos, em aparência, arbitrários, se reproduzem com caracteres e detalhes muito próximos em diversas regiões do mundo. Esta comprovação contraditória sobre o estudo dos mitos começa a ser explicada no diálogo de fronteira com a linguística contemporânea:

Ao distinguir entre língua e fala, Saussure mostrou que a linguagem apresentava dois aspectos complementares, um estrutural e o outro estatístico; a língua pertence a um tempo reversível e a fala, a um tempo irreversível (Levi-Strauss, 2008, p. 224).

A distinção entre língua e fala de acordo com sistemas temporais permite a Levi – Strauss propor que:

O mito também se define por um sistema temporal, que combina as propriedades dos dois outros. Um mito sempre se refere a eventos passados, “antes da criação do mundo” ou “nos primórdios”, em todo caso, “há muito tempo”. Mas o valor intrínseco atribuído ao mito provém do fato de os eventos que se supõe ocorrer num

momento do tempo também formarem uma estrutura permanente, que se refere simultaneamente ao passado, ao presente e ao futuro (Levi-Strauss, 2008, p. 224).

Esta dupla estrutura, histórica e não histórica, explica que o mito pode pertencer simultaneamente ao domínio da fala e ao domínio da língua. Para Lévi-Strauss, se é possível isolar estes dois níveis na linguagem, então, existe a possibilidade de definir um terceiro nível de natureza linguística:

O valor do mito, ao contrário, permanece, por pior que seja a tradução. Por mais que ignoremos a língua e a cultura da população em que foi colhido, um mito é percebido como mito por qualquer leitor, no mundo todo. A substância do mito não se encontra nem no estilo, nem no modo da narração, nem na sintaxe, mas na *história* que nele é contada. O mito é uma linguagem, mas uma linguagem que trabalha num nível muito elevado, no qual o sentido consegue, por assim dizer, *descolar* do fundamento linguístico no qual inicialmente rodou (Levi-Strauss, 2008, p. 225).

O mito se constitui de todas as suas variantes. E a análise estrutural precisa revisar todas as versões com a mesma seriedade. Então, é possível encontrar, simultaneamente, uma versão do Mito de Édipo que está inspirada numa preocupação estética ou moral e uma versão próxima à tradição religiosa ou ritual. Para esta perspectiva, o propósito não é interpretar o mito de uma maneira verossímil para entregar ao especialista uma explicação aceitável, senão, ilustrar um método lógico estrutural para a análise da complexidade no mito. A respeito deste assunto, algumas considerações gerais apresentadas por Levi-Strauss:

1) Se os mitos possuem um sentido, este não pode decorrer dos elementos isolados que entram em sua composição, mas na maneira como esses elementos estão combinados. 2) O mito pertence à ordem da linguagem, faz parte dela; entretanto, a linguagem, tal como é utilizada no mito, exhibe propriedades específicas. 3) Tais propriedades só podem ser buscadas *acima* do nível habitual da expressão linguística; em outras palavras, elas são de natureza mais complexa do que as que se encontram numa expressão linguística de um tipo qualquer (Levi-Strauss, 2008, p. 226).

Então, estes aspectos do modelo de análise remetem às duas condições aplicadas:

1) como todo ser linguístico, o mito é formado de unidades constitutivas. 2) Essas unidades constitutivas implicam a presença de todas aquelas que intervêm normalmente na estrutura da língua, a saber, os fonemas, os morfemas e os semantemas. Mas elas estão em relação a estes últimos como eles próprios em relação aos morfemas, e estes em relação aos fonemas. Cada forma difere da que a

precede por um grau mais alto de complexidade. Por essa razão, chamaremos os elementos que são próprios do mito (e que são os mais complexos de todos) de grandes unidades constitutivas (Levi- Strauss, 2008, p. 226).

Na análise estrutural do mito se identificam as unidades constitutivas, os mitemas, e se ensaiam sucessivamente diferentes disposições até identificar o sentido. No entanto, a hipótese que Levi-Strauss expõe como centro do problema precisa ser especificada da seguinte maneira, para dar consistência ao modelo estrutural do mito:

As verdadeiras unidades constitutivas do mito não são as relações isoladas, *mas feixes de relações*, e que é unicamente na forma de combinações desses feixes que as unidades constitutivas adquirem uma função significativa. Relações que provêm do mesmo feixe podem aparecer como separadas por grandes intervalos, quando nos colocamos numa perspectiva diacrônica; mas se chegarmos a restituí-las em seu agrupamento “natural”, teremos conseguido organizar o mito em função de um sistema de referência temporal de um novo tipo e que satisfaz as condições da hipótese inicial. De fato, tal sistema é bidimensional, ao mesmo tempo sincrônico e diacrônico, reunindo assim as propriedades características da “língua” e as da “fala” (Levi- Strauss, 2008, p. 227).

Para Lévi-Strauss, o mito parte de uma estrutura por meio da qual empreende a construção de um conjunto de fatos que contam uma história, sendo a repetição uma possibilidade de acesso direto à estrutura do mito:

A repetição possui uma função própria, que é a de tornar manifesta a estrutura do mito. Mostramos, com efeito, que a estrutura sincro-diacrônica que caracteriza o mito permite ordenar seus elementos em sequências diacrônicas (as linhas de nossos quadros) que devem ser lidas sincronicamente (as colunas). Todo mito possui, portanto, uma estrutura folheada que transparece na superfície, por assim dizer, no e pelo procedimento de repetição (...) Contudo (este é o segundo ponto), as camadas nunca são rigorosamente idênticas. Se o objetivo do mito é, de fato, fornecer um modelo lógico para resolver uma contradição (tarefa irrealizável quando a contradição é real), um número teoricamente infinito de camadas será gerado, cada uma delas ligeiramente diferente da que a precede. O mito irá desenvolver-se como uma espiral, até que o impulso intelectual que lhe deu origem se esgote. O *crescimento* do mito é, portanto, contínuo, por oposição à sua *estrutura*, sempre descontínua. Se nos permitem uma imagem arriscada, o mito é um ser verbal que, no campo da fala, ocupa um lugar comparável ao que cabe ao cristal no mundo da matéria física. Em relação à *língua*, de um lado, e à *fala*, do outro, sua posição seria de fato análoga à do cristal, objeto intermediário entre um agregado estatístico de moléculas e a própria estrutura molecular. (Lévi-Strauss, 2008, p. 247-248)

Para esta perspectiva, cada nova versão do mito de Édipo tem variantes de soluções a um velho problema de natureza conceitual: compreender como podemos nascer de dois.

Em palavras de Lévi-Strauss: Como é que não temos um só procriador, senão uma mãe mais um pai? O pensamento mítico, como a linguagem, sempre se transforma progressivamente a partir de certas oposições, sendo isto o modo universal de operacionalidade da mente. Portanto, o mito emerge da atividade incessante do homem para restaurar a ordem.

O mito, através da lógica, permite o acesso à universalidade das estruturas mentais; e a tarefa da Antropologia Estrutural é provar que:

Mitos que não têm semelhanças, ou que, no primeiro momento, se diriam acidentais, podem não obstante exibir uma estrutura idêntica e participar do mesmo grupo de transformações ... não é catalogar traços comuns, mas mostrar que, apesar de suas diferenças – ou por causa delas -, mitos que aparentemente não se podem cotejar procedem dos mesmos princípios e são engendrados por uma só família de operações (Lévi-Strauss, 1970, p. 168).

Para dar consistência a esta proposição, Lévi-Strauss menciona:

O erro foi acreditar que os fenômenos naturais são o que os mitos procuram explicar, enquanto são mais aquilo por meio de que os mitos tentam explicar realidades, elas mesmas de ordem não natural, mas lógica (Lévi-Strauss, 1989, p. 111).

Um aporte da Antropologia Cultural é revelar o desejo do homem para estruturar realidades de acordo com esquemas cognitivos de qualidades contrastantes. Assim, as mediações destas qualidades são a principal fonte do mito (Boesch, 1991). No entanto, Boesch pergunta se, na análise estruturalista do mito de Édipo, Lévi-Strauss pode evitar subjetivas reinterpretações na seleção arbitrária de mitemas, com ênfase em oposições binárias:

Levy-Strauss, portanto, chega à sua apresentação formal do mito de Édipo em quatro colunas: por um lado, os parentescos altamente subestimados e, por outro, os temas que confirmam ou refutam aspectos próprios da autonomia do homem. Os temas do incesto são excluídos, como o são as questões que implicam culpabilidade sem culpa e a expiação injusta. A antinomia central da cegueira e visão (ignorância-conhecimento) não é reconhecida: os pais de Édipo são "cegos" porque não sabem nada diferente sobre a existência de seu filho; Édipo é "cego" porque não é consciente de seus antecedentes e porque interpreta com erro o significado dos oráculos; Jocasta intenta persuadir o seu filho-marido para "atuar às cegas", isto é, não acreditar nas palavras e na mensagem do pastor. Estas "cegueiras" contrastam com a lucidez de Édipo com relação à Esfinge. Sendo assim, a cegueira e a lucidez estão relacionadas com o estabelecimento e o reconhecimento da ordem, de maneira

específica, este mito é um questionamento sobre a ordem e a confusão na comunidade e nas relações de parentesco; ao final, Édipo cega-se a si mesmo, para restabelecer a ordem perturbada (Boesch, 1991, p. 260)

Para Boesch, as posições de Freud e Lévi Strauss são diferentes e discrepantes em seu conteúdo:

O dilema ético do Édipo da Antiga Grécia se restringe, por Lévi-Strauss, ao problema filosófico da origem do homem; aliás, os conflitos de unidade de Freud são dissolvidos numa busca de abstrações filosóficas ... Freud considera o mito uma representação simbólica dos impulsos inconscientes, com a função de elevar estes conteúdos a níveis de consciência; Lévi-Strauss, por sua parte, analisa a possibilidade de estabelecer uma ordem conceitual. Para os dois, o mito representa, de alguma maneira, um mecanismo cultural para resolver discrepâncias, e para ordenar a experiência dos indivíduos de uma maneira culturalmente apropriada (...) Mitos, então, aparecem tanto para facilitar a tomada de consciência e reestruturações, como também para dar sentido às crenças numa ordem preestabelecida e válida da realidade (Boesch, 1991, p. 258).

Estes aspectos mostram que a análise do mito de Lévi-Strauss é, igualmente à versão de Freud, uma transformação dos mitos. Neste sentido, os mitos não são histórias totalmente elaboradas. Frequentemente, eles se apresentam como avaliações, diretrizes, justificativas, modos particulares de ação, comportamentos em situações específicas que, depois de uma inspeção mais próxima, podem estar consistentemente relacionados entre si. Para Boesch, o que é possível encontrar na vida cotidiana não são mitos, senão "mitemas", ou seja, temas individuais que pertencem a estruturas de ordem superior, que, em seu conjunto, não poderiam ser captadas em concreto, se não em versões de boca a boca.

Boesch (1991) destaca o fato de que, além de seu caráter tácito, os mitos são, por assim dizer, paradigmáticos das influências sociais sobre o desenvolvimento individual, mas existe uma conexão destes enquadres de julgamento com suas contrapartidas pessoais ao interior do self, os fantasmas. Trata-se, entretanto, de um tipo de influência que se dá necessariamente através de um processo pessoal de elaboração que, por sua vez, transforma o próprio mito. Embora concordando com Lévi-Strauss a respeito de que os mitos têm uma estrutura básica latente que subjaz suas diversas versões, Boesch (1991) argumenta que o que de fato orienta as atitudes e legitimações da pessoa criada numa dada cultura não são os mitos enquanto estruturas lógicas abstratas, mas as *histórias míticas*, que particularizam o padrão do mito em temas e atitudes centrais da vida pessoal e cotidiana.

Neste sentido, Boesch especifica que no ciclo cultura – indivíduo - cultura:

Os mitos são meios coletivamente aceitos de explanação, justificação e exortação que podem ser expressos sob a forma de histórias míticas, mas também de temas-mito ou mitemas (Boesch, 1991, p. 124).

As histórias míticas são narrações que contam um padrão de situações imaginárias mais próximas de uma versão pessoal. Contar a história para um *outro* sobre um evento passado é dirigir a reconstrução pessoal da história pelo ouvinte de uma forma que o posicionaria numa relação desejada com o mundo. Elas podem ser expressas de diversas maneiras, por diferentes pessoas e em diversos momentos de suas vidas. Portanto, as histórias míticas estruturam o mundo objetual, mas também regulam a ação das pessoas.

Mitos e histórias míticas possuem temas específicos, a que Boesch chama de *mitemas*. Entretanto, estes temas isolados relacionados a uma história mítica têm origem coletiva, mas tornam-se componentes subjetivos das histórias individuais, através do “boca - a - boca” ou através de modelos de comportamento transmitidos entre as gerações. Os “mitemas”, como temas individuais que pertencem a estruturas de uma ordem social superior, em seu conjunto, não podem ser capturados, se não nas versões que circulam de pessoa para pessoa (Boesch, 1991).

Nesta teoria, emerge uma relação dinâmica entre os limites do desenvolvimento pessoal e seu entorno (objetos, outros eventos e pessoas); e os mitos se destacam como integrando a estrutura processual que é a cultura. No entanto, para a compreensão da perspectiva do desenvolvimento na psicologia cultural da ação, de E. Boesch, novamente é relevante problematizar a origem e constituição dos mitos, histórias míticas e fantasmas, no processo de construção de conhecimento. Como previamente foi exposto, os fantasmas, sendo estruturas afetivas cognitivas, permitem ao indivíduo significar de maneira projetiva – em termos de metas - sua relação futura com os *outros* e com o mundo. Para Boesch, estas estruturas de significado são de caráter individual e nelas se registram os conteúdos de uma experiência biográfica particular que oferece uma aproximação fenomenológica ao ciclo cultura-indivíduo-cultura.

A teoria da ação simbólica, em termos processuais, assume alguns postulados piagetianos do processo de equilibração progressiva, como foi anteriormente exposto. Desta forma, as histórias míticas são assimiladas, modificadas e ajustadas por estruturas

(fantasmas) previamente constituídas. Portanto, estes sistemas de significação socialmente aceitos – histórias míticas – são individualizados através de sua internalização nas estruturas individuais. Mas o processo se faz mais complexo porque as estruturas (fantasmas) que se constituem no contato das pessoas com os mitos de um dado contexto cultural são acomodadas ou ajustadas pelos conteúdos concretos que os mitos propõem. Este é o caráter bidirecional do processo de construção do conhecimento, no qual as histórias míticas são assimiladas por estruturas individuais (fantasmas), as quais, na progressiva acomodação do sistema cognitivo, também se transformam, no contato do sujeito com os mitos. Portanto, o processo de equilibração progressiva dá continuidade ao ciclo cultura–indivíduo-cultura porque os mitos são modificados pelas pessoas que geram novas versões na modalidade de mitemas ou de novas versões dos mitos existentes.

Em síntese, Boesch (1991) conceitua o mito como um sistema de explicação que pode ser visto como meio coletivamente aceito de justificação e exortação. Esse sistema de explicação não requer uma prova racional ou dedução. O mito engloba ideias firmes e inquestionáveis acerca da realidade, bem como as razões e consequências destas ideias. Trata-se de um padrão supraordenado de motivação e explicação que regula a ação social. Assim, a relação entre mitos, histórias míticas e fantasmas permitem a emergência de metas que configuram as trajetórias do desenvolvimento pessoal em contextos culturais específicos. Estes conceitos são propostos por Boesch para dar conta da relação entre significados privados e significados coletivos na experiência pessoal, sendo a fusão destes significados um processo com características que variam consideravelmente de pessoa para pessoa.

4.2 A opção hermenêutica em Valsiner: a emergência das representações sociais no mito a partir da relação dialógica cultura pessoa - cultura coletiva

Para Valsiner, os seres humanos são, por meio da criação e uso de signos, seres culturais:

O uso de signos nos permite, através da criação de campos de significação que se estendem no espaço e no tempo, fazer distinções e superá-las. O lado pessoal-cultural da psique humana está orientado pelos significados codificados por diferentes instituições sociais nos ambientes de vida das pessoas. Estas instituições necessitam da participação dos indivíduos em suas atividades direcionadas para metas. A configuração cultural dos nossos ambientes, em seu todo, sugere um ou outro tipo de ação, usando a combinação de vários signos (Valsiner, 2012, p, 194).

Dessa maneira, para Valsiner, a cultura é um organizador semiótico que faz parte do próprio sistema das funções psicológicas humanas; e funciona, assim, como um regulador semiótico dos processos intrapsicológicos que se dão nas relações *eu-mundo*. Com isso, seu objetivo é chegar a uma compreensão coerente e generalizada das relações transformativas parte-todo que se dão no sistema intrapsicológico, de que a cultura e *outro* são parte integrante.

Para Simão (2010), a opção hermenêutica de Valsiner:

Trazem à luz um sujeito que funciona semioticamente em seu sistema cultural. O sistema cultural é, para Valsiner, um organizador semiótico que faz parte do próprio sistema das funções psicológicas humanas, construído e reconstruído no curso do processo interativo eu-outro, em tempo irreversível. Ou seja, a cultura é, na realidade, parte integrante do sistema subjetivo de organização semiótica do sujeito, que o torna capaz de, potencialmente, lidar com a imprevisibilidade do futuro nas relações eu-mundo (outro) (Valsiner, 1988, 1999, citado por Simão, 2010).

Neste referencial teórico-metodológico, a criação e uso de signos permeiam a existência humana, tanto no domínio intramental quanto no interpsicológico. Neste sentido, Valsiner prossegue e afirma que a experiência pessoal, intra e interpsicológica, sempre flutuante, pode ser codificada sob a categoria de descrição de campo (campo regular ou irregular), no qual a maior parte dos objetos são combinados e a aparente arbitrariedade do signo pode ser sustentada por meios icônicos, indexicais ou simbólicos. Esses signos combinados ativam processos de construção de significados dentro de um mundo semiótico possível.

Na dinâmica da semiose, o uso da noção de “signos tipo campo” permite considerar a complexidade das experiências na vida real como signos complexos. Objetos cruciais de existência cotidiana são cultuados, na medida em que são simbolicamente ligados a pessoas ou divindades para transferir valores dentro de um dado campo de significação. Neste sentido, nas mensagens comunicativas, tal transferência ocorre por generalização simbólica. Um objeto, por exemplo, o inhame para os *Wounaam-nonam*, pode, mediante generalização simbólica, ligar a pessoa, a unidade de pessoas, ao mundo indefinido (mas importante) dos valores e seres sobrenaturais.

Para Valsiner, o processo de generalização do valor simbólico permite que tais ligações sejam feitas por meio do que se conheceu na Psicologia da Gestalt como transferência vertical. Esta noção envolve a abstração de aspectos selecionados de um

fenômeno sob a forma de um todo geral superordenado. A Gestalt de ordem mais elevada é o veículo para reorganizar uma outra situação, de modo que a transferência de conhecimento de uma situação para outra procede por um terceiro nível mediador, hierarquicamente superior. Conforme este postulado da Gestalt, os assuntos da vida cotidiana, como totalidade, podem dar origem a complexos “signos tipo campo” que codificam as experiências humanas em elaborações e reelaborações de mitos e contramitos (Valsiner, 2012).

Na proposta teórica de Valsiner, a ontogenia humana envolve a construção e uso de signos para regular os fenômenos psicológicos emergentes, tanto os intrapessoais, vinculados à cultura pessoal, quanto os interpessoais, vinculados à cultura coletiva. Valsiner especifica que:

no desenvolvimento de mecanismos regulatórios hierárquicos de crescente generalidade: pelo uso de signos, os seres humanos podem transcender qualquer contexto de atividade situada no aqui-e-agora, lançando mão de significados pessoais subjetivamente construídos (...) a cultura pessoal está em interdependência com o domínio dos processos comunicativos interpessoais mediados por signos, não sendo, porém, determinada por eles. Tais signos são orientados por metas por meio dos esforços ativos de pessoas dentro de papéis sociais assumidos. A multiplicidade de tais mensagens comunicativas – ou “*cultura coletiva*” na presente terminologia - constitui o “*input*” heterogêneo para a construção do self por seres humanos individuais (Valsiner, 2012, p. 55).

A cultura pessoal, base de toda conduta humana, é um processo único para cada pessoa, que vai ativamente tecendo relações de significado na cultura coletiva. De maneira específica, Valsiner conceitua a cultura coletiva:

A cultura coletiva é construída e reconstruída constantemente por diferentes pessoas que se organizam na estrutura hierárquica de uma sociedade específica (com a migração constante dentro da hierarquia). A cultura coletiva se cria através de intercâmbios comunicativos entre as pessoas que a constroem. Desta forma, a cultura coletiva está sempre presente na variedade de formas construídas, em paralelo, pelas pessoas que participam de diferentes grupos sociais (...) Assim, diferentes pessoas inseridas mutuamente dentro de uma mesma unidade social - seja a família, o grupo de trabalho, ou a sociedade em seu conjunto - exteriorizam suas culturas pessoais em suas formas únicas. Este aspecto cria a pluralidade do discurso social dentro de uma unidade social específica. No entanto, dentro desta multiplicidade, é possível identificar diferentes relações de dominação entre estas modalidades de externalização, embora possa haver uma criação de consenso (de diferentes significados exteriorizados). O consenso criado posteriormente começa a funcionar como uma voz dominante na interação interpessoal, reduzindo a heterogeneidade. Mas a criação de consensos gera as hierarquias de linguagens

sociais que podem ser reformuladas, a menos que estas sejam fixadas pelo poder social-institucional como meio de as vincular com algum valor geral (ou ação de uma deidade ou espírito). Desta maneira, a hierarquia de dominância das línguas sociais pode surgir por um processo de cima - baixo, de superposição de um significado geral (e sua implicação ideológica) sobre eventos específicos (...) é indiscutível que no processo de criação das hierarquias da linguagem social, se toma o cuidado de isolar e eliminar alguns deles de outro discurso. Por exemplo, na organização da cultura coletiva das hierarquias linguísticas da ciência, o discurso que utiliza material explicativo mítico é rechaçado como não científico (Valsiner, 2000, p. 57).

Os mecanismos construtivos de internalização da cultura pessoal e de externalização da cultura coletiva tornam cada indivíduo uma pessoa. Nesta posição emerge uma postura co-construtivista que prioriza a transferência bidirecional da cultura. Embora as mensagens recebidas possam ser similares para diferentes indivíduos, elas são transformadas e reconstruídas de modo único para permitir a emergência da autonomia pessoal através da inserção do sujeito no mundo social. Nesta distinção heurística, a construção da cultura pessoal se dá a partir das direções canalizadoras da cultura coletiva. No entanto, a cultura coletiva está ancorada na pessoa: se estende da pessoa ao espaço social entre pessoas, mas não é uma propriedade das unidades sociais, nem é uma projeção isomorfa da cultura pessoal no mundo social que rodeia a pessoa.

Neste sentido, está aqui em jogo a dinâmica da relação *cultura pessoal e cultura coletiva*, tal como proposta por Valsiner:

As duas noções - cultura pessoal e cultura coletiva - são noções ‘gêmeas’. Elas representam processos entre a pessoa e o mundo social que se ligam mutuamente pelo processo de internalização/externalização. Entretanto, ambas as culturas têm sua especificidade, ambas são únicas, na medida em que são transformações construtivas de uma na outra (Valsiner, 2013, p. 223).

A partir das reflexões sobre a origem social do pensamento, Valsiner (2013) propõe ainda um terceiro nível em relação ao das *culturas pessoal e coletiva*, o da *representação social*, isto é, complexos de significação que orientam a subjetividade humana em suas múltiplas funções e que enquadram a criatividade cultural coletiva. Trata-se das representações sociais, que:

codificam o meio de maneira a especificar direções para a conduta esperada, e os sentimentos a respeito desse contato esperado, por si mesmo e pelo outro. Elas se mantêm também no sistema de internalização da pessoa, em diferentes camadas de internalização que dão novos significados às práticas culturais coletivas (Valsiner,

2013, p. 223).

No processo de negociação das diversas expressões da cultura coletiva, os participantes podem ajustar as representações sociais a partir de experiências que não são atuais, em lugares distantes ou em períodos históricos que implicam complexos níveis de generalização (Valsiner, 2013). Esta é uma modalidade de diálogo entre a cotidianidade e as práticas de um grupo cultural específico.

Esta relação complexa – *cultura pessoal* – *cultura coletiva* - representações sociais, envolve um sistema de mitos ou contramitos que, na dinâmica de oposições e superações, pode gerar novos mitos, e assim por diante (Valsiner, 2013).

Para Valsiner, os mitos podem ser vistos como:

Meios para explorar uma realidade efêmera, na qual experiências humanas plausíveis e concretas ocorrem, mesmo que a trama da história possa estar fora do domínio da vida cotidiana. O imaginário é elaborado sobre materiais que são projetados no passado e, por imagens irrealistas dos personagens e de suas transformações, captura a atenção das pessoas que contam e ouvem essas histórias (...) Porém, por trás dos exóticos eventos do mito, podem estar sendo revelados valores da vida cotidiana, promovidos sob uma forma exagerada (...) o mito é um texto quase diferenciado (mas não completamente integrado) que, devido a seus “finais frouxos”, permite algo para todos, à medida que promove determinados valores generalizados (Valsiner, 2012, p. 218).

Valsiner destaca um trecho de Lévi-Strauss: “o mito dá ao homem a ilusão de que ele pode compreender o universo” (Lévi-Strauss, 1978, citado por Valsiner, 2012, p. 218). Nesta perspectiva, o ato da imaginação humana é construído a partir de um pensar e sentir do tipo “como se”. As narrativas evocam cenários de um tipo diverso que, em princípio, podem ter ocorrido com personagens reais ou imaginários, em situações reais ou irreais. Essa construção esboça um campo de possibilidades para agir, sentir e pensar, frequentemente em torno de um material removido do contexto cotidiano. Essa remoção possibilita uma improvisação livre de cenários de conduta, uma vez que as realidades cotidianas não atuam sobre elas com sua força corretiva imediata.

A antropologia da religião e alguns estudos do folclore buscam com esforço encontrar uma versão canônica do mito que emerge de múltiplas versões de histórias míticas. No entanto, para Valsiner, mais que encontrar um padrão do mito, o relevante é identificar a funcionalidade da história na repetida inserção de material semiótico. Para dar sentido a este postulado, ele propõe que os mitos são complexos semióticos que guiam a

internalização e externalização de valores básicos no curso do desenvolvimento humano. Neste processo:

As sugestões sociais codificadas em tais complexos holísticos semióticos trabalham por meio do modo ativo como a pessoa a eles se remete, e do estabelecimento de modelos intrapsicológicos que atuam, em contrapartida, dentro dos sistemas de sentidos pessoais (Valsiner, 2012, p. 215)

Valsiner (2007), a partir de Bartlett (1932), sugere que à medida que as pessoas se envolvem em recontar histórias míticas, elas fazem sua contribuição à variação da história, de uma versão para outra. Histórias míticas são, comumente, histórias simples sobre eventos; contudo, alguns dos eventos são do tipo que transcendem as práticas da vida cotidiana. Ao recontar as histórias míticas que circulam no mundo social, as pessoas criam o enquadre retórico para dramas, nos quais se dão atuações em papéis específicos que permitem externalizar as noções internalizadas da história, e acrescentar mais novidades para os *outros* que a escutam. Neste diálogo o narrador é colocado em uma situação em que aspectos específicos da história são repetidos para si mesmos, enquanto conta a história para outros. A atividade de contar histórias é um modo de otimizar a internalização de valores particulares inerentes à história mítica. Desta forma, histórias míticas recontadas sobre a base de representações sociais tornam-se novas histórias. Portanto, a variabilidade entre diferentes versões dessas histórias é maximizada (Valsiner, 2007).

A partir da teoria de E. Boesch (1991), Valsiner revela que os mitos e as histórias míticas constituem, assim, insumos sociais complexos para o estabelecimento e funcionamento dos fantasmas (representações sociais, em termos de Valsiner). Contudo, os últimos não são imagens diretas dos mitos, mas suas transformações pessoais. Neste sentido, mitos pertencem ao domínio da cultura coletiva, enquanto os fantasmas estão na cultura pessoal. Assim, os valores e crenças pessoais são reconstruções internalizadas de ideias promovidas por mitos e por outras mensagens comunicativas coletivamente distribuídas (Valsiner, 2007).

Valsiner destaca que a construção da realidade a partir de oposições binárias nas mensagens do mito suscita uma tensão na relação entre mitos, indivíduos e sociedade. Histórias míticas se constituem em um complexo heterogêneo, no qual diferentes indivíduos criam significados específicos sobre a base de construções pessoais. Desta forma, a tensão dialógica pode ocorrer tanto entre comunidades quanto dentro de uma

mesma comunidade; tanto entre pessoas quanto dentro de uma mesma pessoa.

Uma contribuição de Valsiner a esta discussão é ressaltar o movimento dialógico que emerge no processo de negociação entre cultura coletiva e cultura pessoal. Neste sentido, a possível ambiguidade que gera a heterogeneidade do território mítico de uma unidade social – comunidade, região ou pessoa – permite pensar as diferentes narrativas em torno da pessoa em desenvolvimento. Algumas tensões dialógicas do discurso social inerentes ao mito são destacadas por Valsiner:

- Valores mutuamente opostos entre mitos de uma mesma comunidade:

Diferentes mitos podem sugerir valores mutuamente opostos, dentro da mesma unidade social (...) Em algumas histórias míticas, o valor A do significado é sublinhado na direção socialmente sugerida, enquanto, em outro conjunto de histórias míticas, o valor oposto (não A) passa a ser socialmente sugerido (Valsiner, 2012, p. 220)

- Mitos e contramitos mantêm um conjunto de significados possíveis e opostos em um território mítico específico. Para compreender o movimento dialógico desta oposição binária, no qual o contramito pode substituir o lugar do mito e este último toma o lugar do contramito, utiliza-se a oposição expressa por Wertsch sobre as narrativas da história oficial e da história não oficial.

Mito e contramito são equivalentes à oposição dos diferentes tipos de histórias de um país, uma oficial e outra não oficial, que operam ao longo de linhas dialógicas (Wertsch, 1998). A história oficial é um equivalente de um mito: seu oposto, a “história não oficial”, funciona como um contramito. No caso de mudanças políticas, os dois mitos podem trocar de lugar (a história não oficial torna-se a base para construir a nova história “oficial”, enquanto a versão prévia, derrotada, torna-se um contramito (Valsiner, 2012, p. 220).

Uma contribuição de Valsiner sobre a estruturação da experiência pessoal e coletiva no mito é a especificação dos processos dialógicos nas histórias míticas. Neste sentido, no mito, o sistema humano de construção de significados está operando simultaneamente com múltiplas oposições binárias, as quais atuam como pontos bipolares da âncora para criar a tensão subjacente ao pensar, sentir e agir humano. Estas múltiplas oposições tornam possíveis processos psicológicos dialógicos no mundo subjetivo da pessoa (Valsiner, 2012).

A respeito deste postulado, Valsiner apresenta a seguinte pergunta: De que forma uma história mítica trabalha quando o ouvinte cria critérios morais que faz funcionar dentro

de sua própria cultura pessoal? Valsiner responde:

Os processos dialógicos estão operando tanto dentro de um mito como entre mitos. Desta forma, quando mitos e contramitos ocorrem no campo narrativo de uma sociedade, as pessoas podem internalizar a oposição entre eles de modos novos e singulares. Dessa forma, a relevância psicológica das histórias míticas pode ser identificada quando se experimenta tensões binárias subjacentes (...) A tensão da história enquanto história é mantida pelos contrastes binários. O contraste é criado entre a mensagem comunicativa e o sistema intrapsicológico do recipiente. É um contraste constituído por tensão. (Valsiner, 2012, p. 220 - 221).

Para Valsiner, a mensagem do mito é um complexo holístico que garante a redundância na criação de tensões. Portanto, indivíduos diferentes que se relacionam com a mensagem em seus próprios termos, enfatizam diferentes partes do complexo semiótico ao se relacionarem com esta mensagem. Valsiner explica o processo dialógico:

A pessoa pode transportar um significado monológico particular, isto é, em que o oposto inerente está suprimido: A e (não A suprimido); parece, então, monológico. A mensagem em uma história mítica pode, no ato de comunicação, enfatizar o seu oposto (não A). A pessoa, agora, introduz-se em uma tensão entre A interno e não A externo (a qual equivale a $B < > \text{não B}$). A tensão pode ser observável nas ações que a pessoa empreende em relação à mensagem. A tensão pode levar a uma escalada, que leva, por sua vez, à síntese de um novo significado, isto é, a uma nova oposição ($C < > \text{não C}$), ou a uma reversão para a primeira e persistente tensão (Valsiner, 2012, p. 221).

Valsiner destaca outros aspectos dialógicos, entre eles, o movimento entre realidade e irrealidade nos mitos:

Histórias míticas podem incluir um revezamento complexo entre realidade e imaginação, definindo-os como reguladores sociais mutuamente complementares ... o mito apresenta tensões opostas mutuamente entrelaçadas (Valsiner, 2012, p. 221-222).

E destaca também, a orientação mítica para os papéis do poder na família:

Os tópicos básicos nos quais histórias míticas são definidas para gerar sugestões orientadoras são aqueles dos valores sociais e psicológicos básicos: adesão às expectativas de papel social, esquiva de perigos, relevância da coesão no grupo social e assim por diante. A pessoa em desenvolvimento é abastecida de redundante exposição a modos estruturados do ser social, quando observa os modos reais dos outros seres, e quando ouve as histórias míticas que ativam sua própria imaginação quanto a esses papéis. Estes últimos são um terreno para transgressões no plano das narrativas, que são possíveis, mas são culturalmente avaliadas. Portanto, histórias míticas podem assumir ambas as funções: a de criar a atuação imaginária de

possibilidades para ações (que não ocorreram ainda e que podem ser indesejadas) e, ao mesmo tempo, a de bloquear essas possíveis ações por caminhos semióticos que impedem sua realização (Valsiner, 2012, p. 223)

Outra contribuição da análise dialógica proposta por Valsiner são as transições mitológicas de diferentes tipos, por exemplo, transições do tipo $A \Leftrightarrow \text{não } A$

Histórias míticas incluem, frequentemente, transformações da identidade dos personagens: seres humanos viram animais ou plantas, ou se transformam outra vez em seres humanos, na sequência. Essa transformação ideacional de imagens está profundamente enraizada nos processos perceptivos e ideacionais das mentes humanas. Seu reflexo nos textos coletivo-culturais é uma forma de orientação dos modos nos quais a mente opera ... no mundo flexível das transformações dentro das histórias míticas, podemos acompanhar o crescimento dos significados do tipo ($A < > \text{não } A$) (Valsiner, 2012, p. 223-224)

As versões individualmente diversas de explicar o mito indicam diferentes padrões de internalização:

Pessoas diversas podem construir diferentes compreensões pessoal-culturais do mesmo mito. Menon e Shweder (1994) demonstraram um amplo leque de diferentes compreensões do mito, todos baseados na prevalência de uma emoção nuclear sobre outra, presentes no caso do mito Kali. Um sentimento é visto como antídoto de outro, indicando assim a unidade de opostos (...) uma estratégia para lidar com tensões inerentes à história mítica é enfatizar um dos opostos, negando o outro (Valsiner, 2012, p. 227).

Neste sentido, diversas versões de compreensão do mito podem fornecer uma interessante elaboração da noção de integração hierárquica:

As versões de um mito utilizam a forma de hierarquias intransitivas e hierarquias transitivas ... Se podemos ver, na hierarquia intransitiva, o estabelecimento de um círculo de poder ($A > B > C > A$) ... na transitiva existe uma subordinação linear clara ($A > B > C$) ... a transitividade fornece a base para hierarquias lineares. A noção de controle social dentro de uma instituição está estabelecida pela superimposição de hierarquias lineares sobre as relações humanas, tentando fixá-las ao longo do tempo. Em contraste, os fenômenos abertos ao desenvolvimento ocorrem em *loops* de retroalimentação intransitiva que, sob algumas condições, levam à quebra do ciclo de relações (Valsiner, 2012, p. 227)

Toda nossa vida acontece em meio a diversos modos de contar histórias míticas e na troca de valores como uma forma de transmissão social. Este diálogo entre a tradição e as versões contemporâneas do mito orienta as reflexões de Simão com a hermenêutica gadameriana no **CSC**.

4.3 O mito nas reflexões do CSC

A abordagem do mito pelo **CSC** assenta-se em elaborações da Teoria da Ação Simbólica de E. Boesch (1991), como propostas por Simão (2007a):

Os mitos são constantemente tanto recriados como mantidos por atores sociais para alguns propósitos, em certos períodos, em algum lugar, dando-lhes oportunidade de preencher papéis sociais prescritos pela cultura, permitindo-lhes sentimentos de auto realização e auto superação, assim como evitando-lhes outras ações e sentimentos. Neste sentido, os mitos são vivos e geralmente têm uma vida longa (Simão, 2007a, p. 277).

No texto prévio que referencia semiose e diálogo no **CSC**, Simão comenta:

Os mitos são co-criados pelos indivíduos, mas ao mesmo tempo modulam as ações e significados individuais, tal como discutido, por exemplo, por Boesch (1991, 1992), Crossley (1996) e Valsiner (1999) (Simão, 2004b, p. 23).

No entanto, Simão (2007a) adverte:

Entretanto, a vida de um mito é vulnerável, uma vez que depende das negociações simbólicas pervasivas da pessoa no campo cultural das ações sociais. Como o tecido mítico de uma sociedade está, ele mesmo, em contínua transformação, a vida de um mito se mantém graças à sua recriação contínua pelo tecido social, para responder às demandas das pessoas em suas expectativas e realizações de novos papéis sociais, organizando suas experiências na pertença em seus grupos. Isso significa que os mitos não são estruturas acima dos indivíduos, nem abaixo deles, mas que eles nascem e crescem em um processo bidirecional íntimo: os mitos são canalizados pelos indivíduos assim como canalizam a ação simbólica individual (Simão, 2007a, p. 277).

Nesta reflexão de Simão sobre o mito, verifica-se outra oportunidade de diálogo de fronteira com a hermenêutica gadameriana. Problematisa-se, assim, a compreensão da noção de tradição. Porém, Simão (2010) não assume um diálogo ingênuo e destaca que o problema hermenêutico em Gadamer se apresenta como o problema do fenômeno da compreensão e da correta interpretação daquilo que foi compreendido. Por isto, o problema não está restrito a questões de método ou a metodologias das ciências do espírito:

Compreender e interpretar textos não é só uma instância científica, mas pertence, com toda evidência, à experiência humana do mundo. Em sua origem, o problema hermenêutico não é, de modo algum, um problema de método. Por isto, não existe interesse por um método de compreensão que permita submeter os textos, à semelhança de qualquer outro objeto da experiência, ao conhecimento científico. Nem sequer se ocupa basicamente de constituir um conhecimento seguro e acorde ao ideal de método da ciência. E, no entanto, trata de ciência, e trata também de

verdade. Quando se compreende a tradição, não só se compreendem textos, mas se adquirem perspectivas e se conhecem verdades (Gadamer, 1996a, p. 23).

Assim, para Gadamer, as tarefas da hermenêutica são a reconstrução e a integração dos significados da experiência humana, que se expressa na tradição, seja em obras de arte, textos literários, enfim, em tudo o que faz parte do mundo humano (Simão, 2010). Gadamer produziu ainda um conjunto de ensaios sobre o mito e sua relação com o logos no ocidente, mas, para os propósitos desta tese, só destacamos de Gadamer alguns referenciais da tradição no diálogo hermenêutico *eu-outro*.

Davey (2006, citado por Simão, 2010), salienta, ainda, que a importância da tradição, como preservação do estoque de experiência, está no fato de que ela possibilita que a disjunção entre passado e presente mantenha-se aberta. Previamente, Gadamer (1996a) apontou que a tradição, ao mesmo tempo que preserva os significados, também os aliena no passado. Por isto, a compreensão hermenêutica é uma tarefa que se fará necessária ao próprio viver com sentido. Se, por um lado, não é possível que, no presente, o passado seja ingenuamente recuperado, como em um efeito de cópia restauradora, os significados devem, entretanto, ser desencarcerados do passado por sua reinterpretação e reapropriação transformativa no presente, que é justamente a tarefa hermenêutica.

Três perguntas orientam nossa aproximação específica à hermenêutica gadameriana: O que é compreender para esta perspectiva? O próprio Gadamer responde: “compreender significa primariamente entender-se na coisa e só secundariamente destacar e compreender a opinião do outro como tal” (Gadamer, 1996b, p. 364).

Se compreender significa entender-se na coisa, como se inicia o esforço hermenêutico ou a tarefa hermenêutica? Novamente Gadamer responde:

Por isso, a primeira de todas as condições hermenêuticas é a pré-compreensão ... A hermenêutica parte do fato de que quem quer compreender está vinculado ao assunto que se expressa na tradição, e que tem ou logra uma determinada conexão com a tradição, desde a qual a fala o transmite ... a partir disto, determina-se, o que pode ser considerado como sentido unitário, e em consequência, a aplicação da antecipação da perfeição (Gadamer, 1996b, p. 364 – 365).

Na pré-compreensão surge um conjunto de prejuízos que expressa familiaridade ou estranheza com a coisa. Então, manifesta-se uma tensão que implica trazer, em um primeiro plano, a distância no tempo e a significação dos prejuízos, na tradição para resolver a verdadeira questão crítica da hermenêutica: “distinguir os prejuízos verdadeiros com os

quais compreendemos dos prejuízos falsos que produzem os mal-entendidos” (Gadamer, 1996b, p. 369).

Desta maneira, cada época entende de maneira particular um texto transmitido, porque o sentido está sempre determinado pela situação histórica do interpretante e, em consequência, por todo o processo histórico:

O sentido de um texto supera o seu autor, não ocasionalmente, senão sempre. Por isto, a compressão não é nunca um comportamento só reprodutivo, mas é, por sua vez, sempre produtivo (Gadamer, 1996b, p. 366).

Portanto, o que incita a compreensão se faz reconhecer de algum modo em sua própria alteridade: “de novo marcamos que a compreensão começa onde alguma coisa nos interpela. Esta é a condição hermenêutica suprema” (Gadamer, 1996b, p. 366). Agora conhecemos qual é a exigência da hermenêutica: colocar na superfície os próprios prejuízos. Porém, na suspensão de todo juízo, e, a posteriori, de todos os prejuízos, surge a estrutura lógica da pergunta. Assim, a essência da pergunta é abrir e manter abertas as possibilidades.

Expostas as condições gerais para o início do esforço hermenêutico, apresentamos a terceira pergunta: Que consequências têm para a compreensão a condição hermenêutica de pertença a uma tradição?

Para Gadamer (1996b), uma consciência hermenêutica, na qual surgem os próprios prejuízos, deve revelar, na compreensão mesma, a realidade da história. Este conteúdo pode ser denominado *história efectual*. Desta forma, o verdadeiro objeto histórico é a relação entre a realidade da história persistente e a realidade do compreender histórico. Assim, para Gadamer, compreender é essencialmente um processo de história efectual, no qual a reabilitação dos prejuízos, como fato que denuncia a realidade histórica de um ser, expressa, na tradição, a experiência de negatividade com o passado, a tensão com o presente e o caráter balizador do futuro:

Para a hermenêutica gadameriana, nossa relação com o passado não se dá de uma distância que permita objetivação, tampouco é uma relação que permite alterações, a nosso bel-prazer, daquilo que se nos chega. Nossa relação com o passado é, em vez, uma relação de participação na tradição, com todas as demandas, possibilidades e compromissos que isso acarreta (...) Nossa relação com o passado é uma experiência e, como tal, envolve a dimensão temporal e a dimensão transformadora: os conteúdos da tradição que nos interpelam só nos serão compreensíveis se olharmos

para nós mesmos, no presente, em confronto com o passado de que somos parte (Gadamer, 1996a).

Simão (2010) destaca que o *outro* é uma oportunidade para o *eu* questionar e ser questionado pela tradição, no sentido de Gadamer. Assim, a tradição é um elemento constitutivo para apreender o mundo a partir do diálogo com a voz que fala do passado (Gadamer, 1996b; Grondin, 2009). Neste sentido, os significados atuais emergem em contato com a tradição para fazer perguntas, que permitem novas interpretações dos eventos e provavelmente modificam nossa posição em relação a eles (Simão, 2013).

Na hermenêutica gadameriana, a tradição está designada pelo processo de socialização, no qual os seres humanos estão imersos em formas singulares de práticas frente ao mundo, que não implicam uma inventiva contínua, uma vez que podem se resolver no âmbito prévio daquele particular grupo cultural a que a pessoa pertence. Cada pessoa conta com certas formas de conhecimento prático que lhe permite fazer as coisas de uma maneira particular e adotar alguns conceitos e relações conceituais. Estas modalidades de conhecimento que estão profundamente arraigadas em pré-acordos, e a que Gadamer chama pré-conceitos, orientam as novas explorações. Ao tentar se relacionar com a alteridade e construir conhecimento a partir da relação com *outro*, as pessoas fazem, inevitavelmente, uso de suas pré-concepções, que potencialmente poderão ser modificadas em função do contato. De maneira sucinta, podemos dizer que a co-construção resultante desse processo é o que Gadamer propõe como fusão de horizontes. A fusão, contudo, nunca será plenamente alcançada, uma vez que cada participante da interação mantém sua singularidade e seu ponto de vista sobre o conteúdo simbólico co-construído.

Nas reflexões teóricas de Simão, no **CSC**, o mito traz uma dialogia não resolvida que dá abertura à inquietação e incômodo na relação *eu-outro* como alteridade que encaixa na abordagem hermenêutico-fenomenológica do mito Madre Ñame da cultura *Wounaam-nonam*. Por isto, a tese doutoral, depois de transitar pelos referenciais teórico-metodológicos que abordam a inferência, a alteridade e o mito, propõe a:

- Análise hermenêutico-fenomenológica do mito Madre Ñame da cultura *Wounaam-nonam*, a partir da experiência inquietante do encontro com *outro* como alteridade.
- Análise dialógica das conversas de mães comunitárias e crianças pequenas a respeito do mito Madre Ñame.

Análise microgenética dos processos inferenciais que emergem e se transformam nas conversas das crianças a respeito do mito.

Em seguida, apresentamos os referenciais metodológicos que orientam essa pesquisa teórico – empírica, referenciais esses que se encontram na reflexão que fizemos até o momento.

5. METODOLOGIA DE PESQUISA

A relação direta entre os componentes teóricos e metodológicos no percurso da investigação é um aspecto fundamental das pesquisas do **LIVCC** do **IP-USP**. Desta maneira, o objeto de estudo é norteado pela referência a um conjunto de teorias que podem dialogar com o campo de conhecimento denominado **CSC**. No entanto, esse referencial teórico não abrange um método único, mas uma complexa reflexão metodológica entre o fenômeno gerador do problema, que desperta inquietação do pesquisador, e um arranjo teórico compatível com tal problema (Simão, 2007b; Simão, Guimarães, De Freitas, Bastos & Sánchez, 2016).

Esta pesquisa é um estudo exploratório-descritivo da emergência e transformação dos processos inferenciais em crianças indígenas, de quatro e seis anos, que dialogam com mães comunitárias a respeito do mito Madre Ñame da cultura *Wounaam-nonam*. Assim, três aspectos centrais são relevantes neste estudo: mito, conversas na modalidade de diálogo e raciocínios inferenciais.

5.1- Fundamentação da opção metodológica desta pesquisa

Os aspectos metodológicos da pesquisa estão centrados em processos sociais ou estruturais, próximos à abordagem hermenêutica; em processos individuais ou microgenéticos, próximos à abordagem fenomenológica (Cornejo, 2007); e em processos dialógicos que orientam a abordagem hermenêutico – fenomenológica a partir das reflexões teóricas de E. Boesch, J. Valsiner, I. Markova e L. Simão

Três aspetos orientam a pesquisa. Inicialmente, abordagem hermenêutica – fenomenológica do mito Madre Ñame da cultura *Wounaam-nonam*. Posteriormente, o dialogismo nas conversas das mães comunitárias com as crianças no universo mítico desta comunidade. E, por último, abordagem microgenética dos processos inferenciais que emergem e se transformam nas conversas das crianças indígenas. Os três aspectos se articulam na perspectiva de desenvolvimento do **CSC** e da Psicologia Cultural.

Na primeira década do século XXI as teorias psicológicas de desenvolvimento⁴⁴

⁴⁴ Para Van Geert (2003), a noção de desenvolvimento, de acordo com a origem etimológica do termo, está vinculada a ações como o “desembrulhar” de algo interno ao sujeito, que se desdobra e sai, no transcurso do tempo; o “impulso vital” de mudança interna, que implica certo nível de dependência do contexto; e uma mudança progressiva de estruturas de conhecimento que contempla, a cada momento ou etapa do

parecem se abrir a fenômenos e dados que apontam para o fato de que o acesso ao conhecimento envolve processos mais difusos, ou, pelo menos, qualitativamente diferentes daqueles que derivam de uma visão linear e de uma concepção por etapas (Valsiner, 1998a). A ruptura com a sequencialidade e a ordem situa a discussão sobre desenvolvimento no território daquilo que é difuso ou nebuloso (Valsiner, 2007).

Jaan Valsiner (1998a), no capítulo *The development of the concept of development: Historical and epistemological perspectives* sugere que a psicologia está plena de esforços hiperativos para acumular dados; entretanto, as tentativas para lhes dar sentido, no que tange a modelos de desenvolvimento, são relativamente escassas. No texto, o autor assinala que os pesquisadores não retomam as fontes das suas hipóteses, mas utilizam apenas formas convencionais de trabalho empírico, sendo “reféns” de métodos estatísticos adscritos à lógica indutiva, a fim de dar um caráter de “cientificidade” a sua pesquisa.

Para este autor, a experiência acumulada da pesquisa em desenvolvimento não oculta as inconsistências conceituais e metodológicas dos trabalhos realizados. Neste capítulo, Valsiner sugere que é importante formular algumas perguntas que permitam esclarecer a partir de que postura e com quais ferramentas se pretende abordar o estudo do desenvolvimento. Chama a atenção para o fato de que não é a acumulação de dados, mas a reorganização de nosso conhecimento básico que renova a ciência.

Posteriormente, Valsiner (2000) afirma que uma perspectiva de investigação sobre desenvolvimento demanda a articulação entre a teoria, a metodologia e o trabalho empírico. Nesse artigo, insiste que uma boa teoria é coerente com seus axiomas e sensível aos fenômenos que são objeto de estudo. Portanto, um requisito fundamental para a utilização dos métodos no trabalho empírico é sua fundamentação teórica a partir de um campo específico do conhecimento.

Valsiner (1998a) revela algumas chaves para se construir rotinas de pesquisa conforme esta expectativa:

- A conservação do tempo na construção de unidades de análise. Para Valsiner, a noção de transformação irreversível de estruturas exige um marco temporal que permita representar este processo de emergência.

- A ciência do desenvolvimento estuda dinamicamente a transformação de estruturas e não de variáveis. Não existem variáveis, mas constrói-se uma situação experimental em sua estrutura global, da qual se espera que provoque no sujeito um processo de coação.

- A fonte empírica para atingir o conhecimento generalizado é o caso único. As generalizações são feitas desde os casos singulares ou únicos ao funcionamento genérico do sistema de desenvolvimento. A tarefa empírica do pesquisador é analisar o funcionamento sistemático de um caso singular que, quando explicado, permite-lhe aportar conhecimento sobre as formas com que o sistema trabalha através das pessoas, até alcançar um modelo genérico.

A respeito da terceira chave, Valsiner (2007) afirma:

A metodologia da Psicologia Cultural é uma estratégia para compreender a generalidade dentro de particularidades sempre únicas. A metodologia adequada para se ajustar a esta abertura proeminente do sistema generativo cultural precisa tratá-la como uma característica generalizada do funcionamento da cultura e descobrir diferentes maneiras de traduzir este princípio geral e universal para os contextos singulares da existência humana. Essa orientação geral para a metodologia é chamada de ciência ideográfica (Valsiner, 2007, p. 320 - 321).

Valsiner (2007) apresenta a ideia de que a ciência idiográfica permite construir generalizações com base na evidência de casos sistêmicos individuais que, posteriormente, oferecem elementos para a compreensão de novos casos individuais. Desta maneira, este postulado permite considerar que toda generalização advém de particularidades e, em cada particular, há universais.

Para Simão (2010, 2012), o desenvolvimento humano é entendido como uma construção fundada na dialogicidade em que a díade pensamento-linguagem é vista como uma totalidade a partir da especificidade de cada processo. De acordo com Marková (2003), a abordagem dialógica possui ferramentas adequadas para a investigação dos processos intersubjetivos de mudança. As relações *eu-outro-mundo* oportunizam, portanto, um processo de significação em que ocorre uma multiplicidade de reconstruções das mensagens dirigidas pelas pessoas, umas às outras. Nesse processo, cada pessoa transforma ativamente as expressões de outrem, tentando integrá-las em sua base afetivo-cognitiva pessoal que, via de regra, também se transforma nesse mesmo processo. Parte-se do

pressuposto de que *eu* e *outro* não podem ser concebidos como se um fosse separado do *outro*, mas, pelo contrário, eles viriam à existência em concomitância.

Nesta perspectiva, o enfoque microgenético constitui-se em um modo de análise coerente com tais princípios. Pode-se dizer, de maneira geral, que esta maneira de abordar o estudo das categorias do intelecto humano funda-se, essencialmente, em descrições detalhadas do percurso da ação dos sujeitos em situação de interação dialógica, dentro de seu contexto sócio-cultural, e em períodos curtos de tempo, a fim de explicar seu processo de construção. Dessa forma, este tipo de enfoque é considerado como uma reconstrução, em pequena escala de tempo, da história das transformações pelas quais o desenvolvimento humano passa, e que permitem antever seu futuro, isto é, a microgênese destes processos. Conforme Valsiner (2007), a perspectiva microgenética permite a emergência de uma forma biológica ou psicológica, dentro de um enquadre temporal curto, imediato.

Os estudos microgenéticos descrevem a mudança cognitiva a partir de sequências progressivas de observações que apresentam os indícios dos mecanismos subjacentes à mudança (Siegler, 1996). Um ponto central do método é evocar de maneira espontânea os processos do desenvolvimento. A densidade das observações de uma competência cognitiva, em períodos exatos de tempo, é um fator fundamental para descrever momentos de mudança cognitiva. Desta maneira, a observação dos desempenhos analisados intensivamente permite indicar os processos aí implicados (Siegler, 1996). De acordo com este enfoque, a análise microgenética revela várias dimensões ou características da mudança: trajetória (uma sequência de conhecimentos que estão manifestos no percurso das observações); ritmo (velocidade com que se manifesta a mudança); amplitude (a generalização a outros conceitos ou habilidades relacionadas); causas da mudança; e variabilidade (diferenças individuais em relação às dimensões prévias) (Siegler, 2002).

No contexto do **CSC**, os estudos microgenéticos têm como objetivo o entendimento da construção contextualizada de conhecimento com ênfase no mecanismo de internalização, através do estabelecimento de relações entre o processo sequencial e as intenções do sujeito. Conforme estes postulados as trajetórias que descrevem a emergência e transformação dos processos inferenciais no diálogo das crianças e as mães comunitárias.

Deste modo, destacamos a proposta de Guimarães (2010), a partir da leitura de Saada-Robert (1994):

Os estudos microgenéticos podem ser distinguidos do ponto de vista de seus endereçamentos, isto implica que os sujeitos possuem um objetivo explícito previamente fixado, de modo que se analisa a trajetória de alcance desse objetivo. Ainda que alguns estudos que se voltem para situações nas quais não estão definidos, de antemão, os objetivos a serem atingidos. Eles seriam construídos e modificados ao longo do processo interativo, a depender de suas vicissitudes. Finalmente, os endereçamentos dos sujeitos em interação podem levar a aproximações e afastamentos que, por sua vez, também atuam na mudança de significados e compreensões. Daí a importância de se detalhar o percurso de investigação, de modo a sinalizar as soluções temporárias encontradas e as opções realizadas na trajetória em direção a um futuro que comporta, invariavelmente, alguma nebulosidade (Guimarães, 2010, p. 27-28)

A metodologia adotada no presente trabalho parte da compreensão de que a construção de conhecimento, na perspectiva da psicologia cultural do desenvolvimento, depende das estratégias gerais que definem para onde olhar, como olhar, quais comparações fazer, e o que assumir sobre os fenômenos, antes da demarcação de sofisticadas técnicas analíticas no tratamento do problema de pesquisa (Valsiner, 2007).

5.2 Procedimento de acesso às informações

Como Projeto de Pesquisa, o presente trabalho foi submetido ao Comitê de Ética e Pesquisa da Faculdade de Saúde da Universidade do Valle (Colômbia), segundo as normas éticas colombianas, e recebeu aprovação em 11 de maio de 2014 (Anexo A); não foram realizadas quaisquer modificações em aspectos que digam respeito às normas éticas. Ainda de acordo com essas normas, as pessoas convidadas a participarem da pesquisa tiveram suas identidades mantidas em sigilo e só se tornaram efetivamente participantes após seus aceites, mediante o termo de consentimento livre e esclarecido, sendo optativa a desistência dessa participação a qualquer momento e sem riscos, a eles, de danos de qualquer natureza os quais estivessem sob controle do pesquisador.

Conforme o **CSC**, referente teórico e metodológico da pesquisa, a busca de informações qualitativas é relevante para as questões de pesquisa e, portanto, para a análise dos seus dados.

5.2.1 Participantes

Como atores do fenômeno estudado, a escolha dos participantes foi orientada por sua atuação nos eventos relativos ao problema da pesquisa. Os participantes são mães comunitárias e crianças *Wounaam-nonam* que foram intencionalmente escolhidos a partir

de dois critérios:⁴⁵

- As mães comunitárias *Wounaam-nonam* trabalham no Programa **HC-ICBF**⁴⁶ da reserva indígena de Puerto Pizarro, localidade situada às margens do Rio San Juan, na costa colombiana do Pacífico. A mãe comunitária, na Colômbia, é uma mulher que trabalha na comunidade com 15 crianças entre 0 e 6 anos, realizando atividades de cuidado e instrução escolar básica, durante uma jornada que se inicia às 8 da manhã e termina às 4 da tarde, de segunda até sexta-feira.

As práticas cotidianas nos **HC-ICBF** organizam-se conforme o seguinte plano de trabalho: a partir do início da jornada (8:00), comentários sobre as atividades do dia anterior, café da manhã, contato das crianças com as práticas da cultura *Wounaam-nonam*, jogo livre, preparação para comer e almoço (12:00); depois, sesta, café da tarde, e despedida (16:00). Durante essa jornada, a mãe comunitária conversa com as crianças, prepara os alimentos, brinca com as crianças, narra-lhes histórias, ouve e comenta seus sonhos e as protege dos perigos da floresta.

Em Puerto Pizarro, os grupos que constituem os **HC-ICBF** têm uma organização particular de acordo com a idade das crianças. Desta maneira, o primeiro grupo é formado por crianças entre 0 e 2 anos, o segundo grupo por crianças de 2 a 4 anos, e o terceiro grupo por crianças entre 4 e 6 anos. Desta pesquisa participam apenas as mães comunitárias que trabalham com crianças entre 4 e 6 anos (Anexo B).

Figura 1. Mães comunitárias no **HC** do ICBF em Puerto Pizarro (Colômbia).

⁴⁵ O leitor irá encontrar uma descrição detalhada do povo *Wounaam-nonam* no capítulo “A experiência inquietante do encontro com *outro*”.

⁴⁶ O **HC-ICBF** (1995 – 2015) é um programa do estado colombiano dirigido por mulheres da comunidade que assumem práticas educativas e protetoras para 15 crianças entre 0 e 6 anos, que moram em setores urbanos pobres ou comunidades rurais em condições de marginalidade.

- Crianças indígenas *Wounaam-nonam*, de quatro (4) e seis anos (4), que estão vinculadas ao Programa **HC-ICBF**. São no total, sete meninas e um menino. As crianças *Wounaam-nonam* falam exclusivamente *Wounaam*, língua que pertence ao grupo linguístico Choco.⁴⁷

Tabela 1. Crianças participantes do estudo com base em critério etário

	Idade
Keyla	4
Jennifer	4
Cirley	4
Eneida	4
Luz	6
Ángel	6
Daniela	6
Bellanira	6

5.2.2 Procedimentos para a coleta dos dados

Todas as atividades constituintes dos procedimentos para a coleta dos dados foram registradas por meio de vídeo gravação ou gravação digital, com o consentimento prévio das pessoas da comunidade (líderes comunitários, mães comunitárias e pais das crianças *Wounaam-nonam* que participam do Programa **HC-ICBF**) e instituições envolvidas nas atividades (**ICBF** da Região do Valle do Cauca, Secretaria de Assuntos Étnicos da Região do Valle del Cauca e Governo da reserva de Puerto Pizario), conforme os termos da legislação colombiana e segundo as normas éticas a que estão submetidas as pesquisas levadas a cabo pelo **LIVCC** do **IP- USP**, Brasil.

O procedimento para a coleta dos dados desenvolveu-se em dois momentos diferenciados:

5.2.2.1 Primeiro Momento: encontro com a comunidade indígena *Wounaam-nonam*.

Neste momento realizou-se uma série de atividades para se identificar a circulação do mito Madre Ñame na reserva indígena *Wounaam-nonam* de Puerto Pizario e fazer um

⁴⁷ A língua falada pelo *Wounaam-nonam* é o *Wounaam*, pertencente ao grupo linguístico Choco, uma das marcas identitárias da comunidade.

inventário das diferentes versões do mito com as quais a comunidade já teve contato. Essas atividades foram:

- Observações de campo nos **HC-ICBF** de Puerto Pizaro. Experiências prévias reportam o contato das crianças com mitos da cultura *Wounaam-nonam* (Malaga & Sánchez, 2005; Malaga, 2013). O propósito desta atividade foi indagar sobre o uso do mito Madre Ñame como prática educativa no trabalho das mães comunitárias (Anexo C).

- Rodas de conversa com a comunidade para indagar sobre a circulação do mito na reserva indígena de Puerto Pizaro. Esta atividade teve a participação ativa das mães comunitárias que convocam a comunidade e organizam as rodas de conversa (Anexo D).

- Entrevistas semiestruturadas com pessoas da comunidade que pudessem colaborar com informações precisas para construir uma versão do mito Madre Ñame. Esta atividade teve a participação das mães comunitárias que convocaram os adultos, previamente identificados nas rodas de conversa, para construir uma versão do mito que foi narrada às crianças que participam do Programa **HC-ICBF** (Anexo E).

Este momento finalizou-se com um workshop que permitiu às mães comunitárias selecionar uma versão do mito Madre Ñame. O critério que utilizaram foi a versão com mais detalhes dos personagens e situações. Posteriormente, com a versão selecionada, ofereceu-se uma formação às mães comunitárias para a orientação das Entrevistas dirigidas às crianças do programa **HC-ICBF** (Anexo F).

5.2.2.2 Segundo Momento: as mães comunitárias e as crianças dialogaram sobre o mito Madre Ñame da cultura *Wounaam-nonam*. Este momento organizou-se a partir de cinco entrevistas semiestruturadas que permitiram o diálogo entre as mães comunitárias e as crianças *Wounaam-nonam* a respeito do mito Madre Ñame. Esta modalidade de entrevista foi realizada durante cinco sessões, com intervalos de três dias entre elas. Cada entrevista foi individual e elas não apresentaram um protocolo homogêneo porque as perguntas, em cada entrevista e na modalidade de conversa, foram orientadas pelas respostas das crianças. Apenas na primeira entrevista a mãe comunitária dizia à criança: “Hoje, eu vou contar uma história. O nome da história é “Madre Ñame”. E perguntava: “Você conhece essa história?”

Se a criança respondesse afirmativamente, ela perguntava: “Você pode contar essa história para mim?”

Se a criança respondesse negativamente, ela perguntava: “O que você acha que vai acontecer nessa história?”

Após a resposta da criança, a mãe comunitária dizia que iria então contar-lhe uma história, e iniciava o relato do mito Madre Ñame: “Agora eu vou contar uma história para você”.

Depois, ela fazia algumas perguntas abertas à criança:

Qual foi a história?

O que acontece na história?

A mãe comunitária continuava, então, com outras perguntas abertas que surgiam contextualmente do diálogo entre ela e a criança. A seguir, apresenta-se, a título de ilustração, um conjunto dessas perguntas realizadas em diferentes entrevistas: Quem é Madre Ñame? Como é Madre Ñame? Onde Madre Ñame chega? O que ela está fazendo? O que queria a velha? Que pensamentos ela teve quando ofereceu inhame à criança? O que aconteceu?” E agora, o que fizeram os pais? Por que o jovem ficou em casa escondido? Que sentimento teve a velha? Estas perguntas estão no plano compreensivo (objetivo-racional). Mas nas conversas também emergiu uma outra modalidade de perguntas: O que você acha da ação do jovem? Você diz para mim que Madre Ñame é uma pessoa boa (ou uma pessoa ruim) Como é uma pessoa boa (ou pessoa ruim)? Você conhece boas pessoas (ou pessoas ruins)? Como são as pessoas desse lugar? Madre Ñame chegou à comunidade para quê? Estas perguntas estão no plano afetivo (subjetivo-funcional).

O silêncio persistente da criança implicava o fim da entrevista.

5.2.3 Registro da informação

A conversa foi registrada em uma tabela de dupla entrada, a partir dos seguintes critérios:

Tabela 2 – Registro da informação

Nome da criança:

Idade da criança:

Entrevista:

Mãe Comunitária	Criança

Como já mencionado, as crianças *wounaam-nonam* falam exclusivamente *wounaam*, língua que pertence ao grupo linguístico Choco. O diálogo entre a mãe comunitária e a criança deu-se, portanto, em língua *wounaam*, sendo posteriormente traduzido ao espanhol pelos professores de Puerto Pizario, para possibilitar acesso ao pesquisador⁴⁸.

5.2.4 Procedimentos para a análise dos dados e implicações para os objetivos da pesquisa

O procedimento para a análise tem três unidades diferenciadas segundo os níveis de abordagem do fenômeno-tema da pesquisa:

- Nível Macro: O mito Madre Ñame entre os *Wounaam-nonam*.

A partir da circulação dos mitos e das narrações na comunidade de Puerto Pizario, realizou-se a caracterização do Mito Madre Ñame da cultura *Wounaam-nonam*. O eixo central é o trabalho conjunto com as mães comunitárias para construir um inventário descritivo das versões do mito Madre Ñame que atualmente transitam pela comunidade.

Oportuniza-se, assim, a emergência de um processo narrativo que simbolicamente faz a ponte entre a tradição – no sentido de Gadamer - e as narrações contemporâneas do mito nos **HC-ICBF**. Uma implicação desse nível é a análise qualitativa do mito Madre Ñame sob a perspectiva hermenêutico-fenomenológica da teoria de E. Boesch, J. Valsiner e L. Simão em diálogo com a hermenêutica gadameriana.

- Nível meso: Mãe e criança dialogam acerca do mito.

A partir de uma perspectiva dialógica, realizou-se o exame das situações de interação entre as mães comunitárias e as crianças. Aqui a atividade central é o registro das interações verbais para procurar compreender a complexa rede de significações que se origina nas conversas entre a mãe comunitária e a criança, com relação ao mito Madre Ñame.

Na perspectiva do **CSC**, a interação verbal transcende sua função imediata de comunicação e troca de informações sobre um conteúdo específico para transformar-se em uma opção de co-construção de significados da realidade, como versão pessoal, datada e

⁴⁸ O pesquisador realizou a transcrição das traduções e a tradução das entrevistas ao português para facilitar a compreensão por parte daqueles leitores que não falam wounam ou espanhol.

culturalmente contextualizada (Simão, 2002a; 2004b). A implicação deste nível de análise é a possibilidade de compreender a dialogia interna do mito. Entendemos, assim, que as narrativas não são versões isoladas do mito que a mãe comunitária narra para a criança. Pelo contrário, consideramos que as versões do mito que circulam na comunidade, assim como as narrativas são produzidas a cada vez para as crianças, como demandando um diálogo tanto interno como exteriorizado, que gera tensão e inquietação entre os atores participantes da conversa.

Nível Micro: Processos inferenciais das crianças na conversa. A partir de uma perspectiva microgenética, analisou-se as conversas nas quais emergem e se transformam processos inferenciais. Esta modalidade de análise qualitativa permite observar a mudança dos processos inferenciais das crianças em tempo real e em práticas de contextos culturais específicos. As generalizações são feitas a partir de um caso particular que revela o funcionamento genérico dos procesos inferenciais abductivos, dedutivos e indutivos.

Desta forma, a análise microgenética permite identificar a partir de trajetórias qualitativas: 1) a emergência dos processos inferenciais da criança quando conversa com a mãe comunitária ao respeito do mito Madre Ñame; e, 2) a transformação dos processos de inferência que a criança usa durante uma conversa ou no percurso das conversas. As trajetórias elaboram-se a partir do trânsito da criança pelo sistema de categorias conceituais que tipificam os modos de interpretação das perguntas (Boesch, 1991) e os processos inferenciais (Valsiner, 2012) (Anexo G).

Em sentese, três casos foram utilizados para estabelecer as relações entre inferência, alteridade e mito no ciclo cultura – indivíduo – cultura

6. A EXPERIÊNCIA INQUIETANTE DO ENCONTRO COM *OUTRO*

As conversas com três líderes comunitários da reserva indígena de Puerto Pizarro, nas margens do Rio San Juan, foi um roteiro excelente para tentar uma aproximação do universo simbólico da comunidade indígena *Wounaan-nonam*. O material de campo é analisado sob a perspectiva do CSC⁴⁹. Desta forma, as imagens, fotografias e gráficos são utilizados como testemunho de um fragmento do encontro do pesquisador com o povo *Wounaan-nonam*. Esse material evoca histórias que surgem de um gesto, reportam uma situação do encontro, ou descrevem um objeto próprio deste contexto cultural (Samain, 2012).

Para o CSC, as entrevistas transcendem a função imediata da comunicação e intercâmbio de informações sobre um conteúdo específico para colocar o diálogo como facilitador da construção conjunta de conhecimento e significados da realidade, como uma versão pessoal, datada e culturalmente contextualizada (Simão, 2007b, 2010, 2012). Assim, as narrações dos líderes comunitários durante as entrevistas são uma sequência de eventos temporalmente arraigados no diálogo que expressam modos de articulação simbólica relacionados com seu entorno físico, sua família, sua reserva indígena, sua comunidade e seu contato com o *outro*, vizinho, estranho ou estrangeiro na floresta do pacífico colombiano.

A análise hermenêutica, orientada pelas reflexões de Valsiner, permite, na dialogia cultura pessoal e cultura coletiva, a emergência de representações sociais que dão sentido à experiência inquietante do encontro com o *outro*, como alteridade, para compreender as implicações de ser ou não ser *Wounaan-nonam* no processo de construção da identidade. Este enquadre de significado no campo de ação simbólica revela o posicionamento de uma história contada, como o mito Madre Ñame, na complexa rede de relações *eu-outro-mundo* da cultura indígena *Wounaan-nonam*.

6.1 O início do trajeto pelo Litoral Pacífico

O ponto de encontro com os líderes comunitários foi a “Galeria do Porto”, na

⁴⁹ Estas conversas estão analisadas no artigo “To be or not to be *wounaan-nonam*”. Submetido ao Jornal “Culture and Society”.

Cidade de Buenaventura⁵⁰. O comércio de comida e de outros produtos é feito no mercado de Buenaventura. Embora a compra e a venda sejam atividades importantes, também o mercado é um ponto de contato dos diferentes grupos étnicos e sociais. Neste lugar há pessoas de todas as condições econômicas, uns a pé, outros em jardineiras (ônibus-caminhão) e outros de carros. Entre os compradores, estão algumas pessoas externas à vida da cidade que vão até lá, talvez não para comprar mas para manter sob controle as vendas do comércio informal e as vendas de gasolina que ali discretamente se detêm e mantêm, sendo esta a evidência da presença paramilitar na zona.

A figura 2 registra dois aspectos: nosso encontro no mercado de Buenaventura, na primeira hora da manhã, e o contato do povo *Wounaan-nonam* com as comunidades afrodescendentes que moram neste território – desde os tempos da colônia espanhola – os comerciantes mestiços que têm o controle do mercado.⁵¹

Figura 2. Ponto de encontro no mercado de Buenaventura

Nosso diálogo inicia-se com a pergunta: A que grupo indígena vocês pertencem? Ao final da pergunta, a resposta dos três líderes foi unânime: *Wounaan-nonam*. Na primeira referência etnográfica consultada, encontramos que Hurtado (1924, 1935, 1937) utilizou a denominação *Noanamaes*, que foi modificada por Hernández (1955) para *Noanameños*, e por Reichel-Dolmatoff (1960) para *Noanamá*. Esta última denominação foi utilizada nos estudos etnográficos até a década de oitenta (Uscategui, 1961; Romoly, 1963; Robinson, 1965; Arcila, 1967; Robinson & Bridgman, 1969; Lotero, 1972; Gálvez, Moncada, Golfo & Stiedinger, 1973; Herrera & Suarez, 1973; Vargas, 1978, Herrera, 1986). Em trabalhos

⁵⁰ Buenaventura é o porto marítimo mais importante do Pacífico Colombiano.

⁵¹ Arquivo fotográfico do Grupo “Desarrollo Psicológico em Contexto”, Universidad del Valle. As fotografias que marcam minha presença na região são autoria de José Alejandro Niño.

prévios utilizamos uma denominação próxima: *Nonam* (Málaga & Sánchez, 2005; Malaga, 2013).

Henry Wassen (1933) utilizou a denominação *Waunana* que posteriormente foi re-utilizada em outros trabalhos etnográficos (Loewen, 1960; Lucena, 1962; Suarez, 1977; Forero, 1980; Barragan, 1983; Chavez, 1989, 1990; Chaqui, 1991; Gaviria, 1992; Arango, 1993; Vargas 1993; Vanini, 2000; Cuero, 2002; Arboleda, 2004, 2005, 2008; Gallego, 2005; Tovar, Chamapuro & Ruiz, 2005; Gomez, 2014). Já Suarez (1977) passou a utilizar as duas denominações: *Noanamá* ou *Waunana*. Assim como também Gaviria, Restrepo e Arango (1992).⁵²

O mercado de Buenaventura tem de tudo, desde peças para a manutenção de carros até gasolina para seu funcionamento; desde roupas da moda local a chapéus tradicionais; desde destilados locais, como o *biche*, até whisky escocês; desde batata da região até legumes da zona Andina. De igual maneira, o mercado oferece carne de gado bovino que chega transportada por comerciantes do resto da província do Valle do Cauca. A compra de ovos, legumes, frutos e carne de gado, produtos necessários durante o período de trabalho de campo na reserva indígena de Puerto Pizarro, suscitou uma pergunta: Na reserva não é possível encontrar estes produtos (ovos, legumes, frutos ...)? A resposta do líder comunitário permite compreender a situação do povo *Wounaan-nonam* no litoral pacífico colombiano:

Em nossa reserva é possível cultivar batata, inhame, legumes ou ter umas galinhas para conseguir ovos e carne. Mas quando estávamos fazendo essa tarefa que permitia o abastecimento da comunidade, chegavam pessoas com suas armas e exigiam colaboração. Para nós era impossível negar as coisas. Depois entravam os outros agentes armados com uma lista de famílias para matá-las em frente da comunidade pelo simples fato de entregar os produtos cultivados. Por este motivo temos as coisas do dia a dia para evitar de sermos marcados como colaboradores (Conversa com o Governador da reserva de Puerto Pizarro).

Nas duas últimas décadas, o Litoral Pacífico Colombiano tem sido objeto de disputa dos exércitos do paramilitarismo e das guerrilhas por conta de ser identificado como um corredor estratégico para o negócio do narcotráfico. Por isso, as reservas indígenas

⁵² Os três documentos com maior circulação acerca desta comunidade utilizam a denominação *Wounaan* (Chavez, 2004; Corte Constitucional Colombiana, 2009; Ministerio de Cultura, 2010). Não obstante, decidimos utilizar a denominação *Wounaan-nonam* pelo reconhecimento das vozes dos líderes comunitários

assentadas nas margens do Rio San Juan ficam no meio do conflito (Corte Constitucional, 2009). No entanto, o povo *Wounaan-nonam* faz uma defesa pacífica de seu território com a utilização de diferentes estratégias para evitar participar de uma guerra que não representa seus interesses. A figura 3 apresenta o momento da compra dos produtos necessários para o período de trabalho no campo em Porto Pizario⁵³.

Figura 3. No mercado de Buenaventura

Depois de terminar o abastecimento, começamos a viagem ao Bajo Calima. Este trajeto é uma evidência das condições de afastamento e abandono das comunidades que moram no Litoral Pacífico Colombiano. Por exemplo, apenas uma jardineira parte do mercado de Buenaventura e transita por uma estrada não asfaltada durante três horas, em um trajeto de 80 Km. É possível conseguir transporte informal, mas com alto risco de insegurança. A respeito disto, a representante dos assuntos indígenas comenta:

As comunidades do Litoral Pacífico estão abandonadas pelo governo nacional e regional. Todas as reservas de Bajo San Juan carecem de aqueduto, energia elétrica e rede de esgotos. Também o transporte é precário. Os postos de saúde não têm médicos ou enfermeiras e as escolas têm um número reduzido de professores.

Saúde, educação, seguridade alimentícia e serviços básicos são todos insatisfatórios. Entretanto, as comunidades fazem resistência com o apoio de organizações não governamentais para melhorar suas condições de vida. Porém, a ausência do estado e as condições de abandono fazem com que as comunidades sejam altamente vulneráveis para a atuação dos exércitos irregulares. A figura 4 mostra o traslado precário do porto marítimo de Buenaventura ao porto fluvial do Bajo Calima.

⁵³ Arquivo fotográfico do Grupo do “Desarrollo Psicológico en Contexto”. Universidad del Valle.

Figura 4. Caminho até o Bajo Calima

As mercadorias que chegam ao Bajo Calima são transportadas exclusivamente por homens afrodescendentes. Esta atividade faz parte dos acordos implícitos das comunidades que moram no Bajo San Juan. As pequenas embarcações que transitam no rio são propriedade das reservas indígenas e de algumas comunidades afrodescendentes. Mas o trânsito pelo Rio Calima e pelo Rio San Juan é controlado pelo exército paramilitar que intenta dominar esta região do Pacífico. Comerciantes, transportadores e usuários dão um aporte em dinheiro para transitar pelos rios, único meio de comunicação na região. A figura 5 mostra o lugar de embarque no Porto fluvial do Bajo Calima.

Figura 5. Embarque no Bajo Calima

6.2 Os Wounaan-nonam no Litoral Pacífico Colombiano

As reservas da comunidade indígena *Wounaan-nonam* situam-se em duas áreas da selva úmida do Pacífico Colombiano. A primeira área é formada pela baixada do litoral pacífico entre as desembocaduras dos rios San Juan e Usarragá. As reservas desta área estão unidas pelo Oceano Pacífico. A segunda área são as ladeiras do rio San Juan perto das águas do oceano Pacífico. Suas reservas desta zona têm uma comunicação pelo Rio San Juan (Chavez, 2004).

Numerosos afluentes e chuvas torrenciais fazem do San Juan um rio caudaloso, convertendo-no no maior tributário de água do Oceano Pacífico Sulamericano. O San Juan tem uma variedade de peixes: barbudo, mojarra, dorada; fonte principal de alimento para a comunidade indígena *Wounaan-nonam*. Nas margens do rio tem solos compostos de lodo, areia e argila, que são excelentes terrenos para a agricultura porque contém fósforo, potássio e nitrogênio, perfeitos nutrientes para as plantas e para os pastos que permitem o gado extensivo (Forero, 1980; Chavez, 2004). A Figura 6 apresenta esquematicamente a localização das reservas *Wounaan-nonam* nas margens do rio San Juan.⁵⁴

Figura 6. Localização de Puerto Pizarro na costa colombiana do Pacífico

Portanto, as águas do Rio San Juan estão na vida cotidiana dos *Wounaan-nonam* da segunda área. Ao respeito disto, um líder comunitário comenta:

O rio é tudo para nosso povo. Ele nos dá peixes como barbudo, mojarra, dourada e camarão de água doce. Além disso, é nossa possibilidade de comunicação com outras reservas indígenas, com o oceano, com os outros povos não *nonam* e com o mundo distante das cidades, para onde, em ocasiões, precisamos marchar para buscar proteção do conflito armado. Por estes motivos, nós cuidamos e protegemos o rio porque ele é a possibilidade de sobrevivência e contato com o mundo exterior (Governador da reserva de Puerto Pizarro).

Neste fragmento emerge a primeira representação social que nos faz compreender o sentimento de ser *Wounaan-nonam*: *o Rio Docharamá permite a sobrevivência do povo, além disso, o contato entre os Wounaan-nonam e o mundo exterior*⁵⁵. Na construção da relação *eu-outro-mundo*, o Rio San Juan (Docharamá) pode ser considerado uma

⁵⁴. Esta é a segunda área em que há a presença dos *Wounaan-nonam* no Pacífico Colombiano: margens do Rio San Juan. A reserva de Puerto Pizarro está localizada nesta região.

⁵⁵ Rio Docharamá, que significa "Rio Grande", é a denominação em *Wounaan* do Rio San Juan.

modalidade de fronteira que prepara, simbolicamente, os *Wounaan-nonam* para cruzar os limites de seu universo simbólico e estabelecer contato físico e cultural com o *outro* não *Wounaan-nonam*, vizinho, estranho e estrangeiro na região do Pacífico – colombiano.

Desta forma, as ações simbólicas na representação do rio também são uma modalidade de fronteira entre as possibilidades da relação do *eu* - mundo. O San Juan permite autonomia alimentícia, novas aprendizagens com o entorno da floresta e comunicação entre as reservas. Mas, permite também, o contato com o *outro* agressor que implica distanciamento da floresta através de deslocamentos forçados aos centros urbanos para proteger a vida (El Pais, 2015, 2016). Neste ponto, expressões afetivo-cognitivas emergem da relação *eu* – mundo (o rio) e também da experiência inquietante do encontro com o *outro* em sua alteridade (Simão, 2013). A Figura 7 apresenta o início da viagem pelo Rio San Juan, na floresta do pacífico colombiano, em companhia dos três líderes comunitários *Wounaan-nonam*.

Figura 7. Início da viagem pelo Rio San Juan

O território dos *Wounaan-nonam* abrange uma área densa da floresta com uma variada fauna. Na área afastada das reservas é possível encontrar jaguar, puma, leopardo, urso e anta; também cervo, tatabro, tigrillo, raposa, periquito ligeiro, saino e guatinaja. Nos lugares mais próximos às reservas estão guagua, armadillo, esquilo, tamanduá, ouriço, urso preguiçoso, guatín, coelho de monte, ratos silvestres, macaco maicero, macaco chogón, titi e marimonda; serpentes como taya-x, coral e verrugosa e cobras não venenosas como a boa petacona. São abundantes pássaros como mirlas, azulejos, paujiles, carpinteiros, pavões de monte, gaviões, cardeais, garrapateros, gorriões, pelicanos, gaivotas e garças. Em pequenos rios vivem tartarugas, babillas, jacarés e sapos (Chavez, 2004).

A floresta é uma importante reserva de madeira. A erosão é escassa por causa do

vento e a região, de morfologia plana e pantanosa, tem uma temperatura média superior de 24°C. A umidade é um fenômeno ambiental relevante porque chega a índices de 75% a 90%, durante todos os meses do ano; isto permite um cinturão de manguezais na selva do litoral pacífico. Além disso, é uma importante reserva mineral, especialmente de ouro, prata e platina. Desta maneira, as áreas próximas e distantes das aldeias se constituem em importante reserva animal, vegetal e mineral com um potencial econômico incalculável (Chavez, 2004). A figura 8 mostra a fronteira entre a floresta, o rio e a aldeia.

Figura 8. Fronteira entre a floresta, o rio e a aldeia, no Bajo San Juan

Neste contexto, emerge a seguinte representação: os *Wounaan-nonam* convivem com a floresta úmida tropical e assimilam de maneira diferenciada o contato com o outro que transita em seu território. Este povo está preparado simbolicamente para assumir a floresta como uma fronteira que permite compartilhar os benefícios da agricultura, da pesca, da caça, da mineração e do trabalho de artesanato com as comunidades vizinhas afrodescendentes. Simultaneamente, a floresta é uma barreira que os protege das ações agressivas do colonizador. Arocha & Friedemann (1982) afirmam que as condições adversas da floresta tropical do Pacífico formam o muro de proteção das comunidades afrodescendentes e das comunidades indígenas da região. Desta maneira, os espanhóis e depois os mestiços que tentaram colonizar o território, até a última década do século XX, não conseguiram enfrentar a adversidade do clima tropical, os ataques dos animais selvagens, a ausência de água potável, a escassez de alimentos, as doenças tropicais, como a malária e a febre amarela, e a ausência de vias de comunicação terrestre com os centros urbanos. De maneira paradoxal, na atualidade, este isolamento da floresta gera uma condição de atração para o *outro*, estranho e estrangeiro, que busca ser o novo colonizador.

O seguinte fragmento da conversa com o governador da reserva ilustra a situação atual:

Atualmente, a comunidade tem dificuldades porque estamos no meio do conflito armado, por isto estamos forçados a deslocar-nos aos centros urbanos para evitar de sermos assassinados ou para impedir que nossos filhos sejam recrutados para a guerra. Quando temos que ir forçosamente para Buenaventura, Cali, Bogotá ou Yumbo, pela violência, sempre temos a esperança de voltar para recuperar nosso território, como aconteceu no deslocamento de 2009; depois de vários meses conseguimos retornar à reserva de Puerto Pizaro.

Nas últimas duas décadas os líderes comunitários *Wounaan-nonam* têm sido ameaçados e assassinados por grupos armados que tentam controlar o Rio San Juan e convertê-lo em corredor de negócios ilícitos. Os grupos armados chegam ao território das comunidades *Wounaan-nonam* e às comunidades afrodescendentes para intimidá-los e gerar deslocamentos massivos às cidades de Buenaventura, Cali, Yumbo e Bogotá. No entanto, as comunidades do Bajo San Juan retornam a seu território após reclamações dirigidas às organizações governamentais e não governamentais de proteção aos direitos humanos (Corte Constitucional de Colômbia, 2009). A figura 9 mostra uma mobilização do povo *Wounaan-nonam* pelas águas do Rio San Juan.

Figura 9. Viagem pelo Rio San Juan na floresta do Pacífico Colombiano

6.3 Chegada a Puerto Pizaro

Durante o trajeto pelo rio vimos diferentes reservas indígenas. Entre Bizario e Puerto Pizaro, encontramos famílias que moram dispersas nas margens do rio e distantes do assentamento. No entanto, estas famílias estão vinculadas à reserva de Puerto Pizaro e o governador tem a responsabilidade de fazer um acompanhamento. Durante nossa viagem, a embarcação parou para abastecer algumas famílias com produtos como sal, arroz e azeite que não é possível obter na floresta. A fotografia (Figura 10) ilustra um momento de abastecimento de uma família que mora perto de Puerto Pizaro.

Figura 10. Abastecimento de uma família

A seguinte fotografia descreve nossa chegada ao cais de Puerto Pizarro, depois de um percurso de quatro horas em lancha.

Figura 11. Cais de Puerto Pizarro

Nos assentamentos, é usual haver casas familiares, uma escola e um depósito de comércio de bens de consumo básicos. Pode haver também um posto de saúde, uma *Casa Dichaardi*, que é o lugar comunitário de encontros e celebrações *Wounaan-nonam*, e uma casa que é o centro das atividades do programa **HC-ICBF** (Varin, 2000). Na representação abaixo (Figura 12), pode-se ver um aspecto da distribuição territorial na reserva indígena *Wounaan-nonam* de Puerto Pizarro.

Figura 12. Representação da Distribuição territorial de Puerto Pizario.

A terceira representação social está relacionada com a descrição anterior: os *Wounaan-nonam* vivem em comunidade. Para este povo indígena não é suficiente ter a força pessoal para enfrentar os desafios e perigos da selva úmida tropical (Galvez, et al., 1973; Chavez, 1989; Chaqui, 1991; Gomez, 2014). A seguir um registro do conjunto das casas que formam a reserva de Puerto Pizario.

Figura 13. Reserva de Puerto Pizario

No seguinte fragmento, o Governador da reserva de Puerto Pizario comenta o sentido da vida em comunidade:

Ser *Wounaan-nonam* exige viver em uma comunidade, isto é, em um assentamento, que constitui nossa organização sociopolítica. As comunidades ficam nas margens do rio San Juan, no trecho que desemboca no oceano Pacífico. Por isto, a floresta e o rio nos definem, porque o território nos exige viver em comunidade para enfrentar as condições adversas deste entorno. Puerto Pizario foi criado na década de sessenta. Dez famílias se organizaram para dar origem à reserva. Antes, as famílias estavam dispersas nas margens do Rio San Juan e, portanto, não existia vida comunitária porque não havia formas de comunicação. Sabíamos da presença de

outros *nonam*, mas sem o conhecimento do que acontecia com eles. A proposta da reserva foi interessante para outras famílias também. Desta maneira, nós organizamos a comunidade até ter mais de 100 pessoas entre homens, mulheres e crianças. Este exemplo foi assumido por outros *nonam* do Bajo San Juan e hoje temos mais de doze reservas nesta área. No percurso do Bajo Calima até o porto Pizario encontramos as comunidades de San Isidro, Malaguita, Valledupar, Guarataco, Agua Clara, Papayo, San Bernardo, Bisario, todas organizadas por famílias *nonam*. A constituição política de 1991 permitiu que as comunidades indígenas da Colômbia tivessem um ordenamento territorial próprio: as reservas. Mas, embora a constituição e o estado colombiano reconheçam nossa autonomia, a realidade é outra. O conflito armado nos obriga a sair do território para evitar de sermos assassinados.

A comunidade é a fortaleza para enfrentar a adversidade. A presença de um *outro* estranho e estrangeiro com armas implica o mais recente desafio. Conforme o Auto 004 da Corte Constitucional Colombiana (2009), os confrontos armados do exército paramilitar da extrema direita e as guerrilhas de esquerda buscam estabelecer um controle do Bajo San Juan para garantir o corredor estratégico do negócio do narcotráfico que financia a guerra na Colômbia. Os confrontos armados afetam de forma direta e manifesta a comunidade *Wounaan-nonam* porque provocam deslocamentos massivos das famílias que vão para os grandes centros urbanos da região para impedir o recrutamento das crianças e dos jovens nos exércitos irregulares (Observatorio do Programa Presidencial de DH y DIH, 2007).

Durante as duas últimas décadas, os *Wounaan-nonam* têm fugido sistematicamente de seu território para proteger sua vida, mas este deslocamento forçoso os condena a viver a marginalidade dos contextos urbanos. Em Puerto Pizario, cada indígena é reconhecido por sua comunidade (Ministerio de Cultura, 2010). Já na cidade, são anônimos e correm o risco de desaparecer. Por isto, todas as ações pacíficas para recuperar a reserva são necessárias:

Na cidade perdemos muitas coisas. A floresta, o rio e a vida comunitária nos dão a força. Na cidade somos frágeis pois os homens e as mulheres não sabem o que fazer; não é possível cultivar, tampouco pescar. Para nós não é fácil comprar os produtos básicos porque temos medo de falar com o vizinho; as crianças não podem ir à escola; tudo se complica. Nossos valores, nossos costumes, as formas de satisfazer nossas necessidades, a maneira de ver e de atuar frente ao mundo, próprias da cultura *nonam*, são afetadas quando temos que abandonar a reserva. No entanto, na cidade, nós seguimos sendo *nonam* (Entrevista ao Gobernador del Cabildo).

A língua falada pelo *Wounaan-nonam* é o *Wounaan*, pertencente ao grupo linguístico Choco, uma das marcas indentitárias da comunidade (Loewen, 1960; Chavéz,

2004; Arboleda, 2004, 2005, 2008; Gallego, 2005). Nesta modalidade de comunicação emerge outra representação social: *Os Wounaan-noman falam Woonam*. Desta maneira, os assuntos da vida cotidiana na família, na casa de Chardi, no **HC-ICBF**, e em todos os espaços públicos da reserva são tratados em *Wounaam*. Em termos boeschianos, a língua é uma fronteira de comunicação para os membros da comunidade indígena porque circula cotidianamente na comunidade. Simultaneamente, é uma barreira no diálogo com o *outro*, estranho, vizinho ou estrangeiro.

Até a década de oitenta, apenas alguns homens falavam espanhol, de modo a viabilizar relações comerciais com outras comunidades e conseguir aqueles produtos básicos não disponíveis ou manufaturáveis, a partir das extrações florestais, da caça e da pesca (Suárez, 1977; Vargas, 1978). Entretanto, na década de noventa, com a inclusão da escola em alguns assentamentos tornou-se possível que as crianças aprendessem o espanhol, continuando assim seu processo de escolarização e participando de outras atividades, inclusive acadêmicas e econômicas, em diversas partes da Colômbia. Na atualidade, o bilinguismo é uma realidade que permite o diálogo entre os membros da comunidade e facilita o contato com a sociedade mestiça envolvente.

A atividade econômica desta comunidade assenta-se nas práticas dos homens que se relacionam com a caça, a pesca, o cultivo e o corte de árvores, com regras comunitárias para sustentabilidade. Entretanto, a extração da fibra da palma de *werregue* e a elaboração do artesanato, comercialmente muito apreciado, é responsabilidade das mulheres. O artesanato constitui, para os *Wounaan-nonam*, a principal fonte de renda para a obtenção de produtos que não possuem e que lhes são necessários à vida cotidiana, como sal, velas, gasolina e ferramentas (Reichel-Dolmatoff, 1960; Suárez, 1977). A Figura 14 apresenta o trabalho de artesanato de uma família indígena *Wounaan-nonam*.

Figura 14. Artesanato dos indígenas Wounaan-nonam.

Os intercâmbios da atividade econômica foram o contato com o mestiço colonizador. Para os *Wounaan-nonam*, o mestiço colonizador é um enviado do demônio Dosat – figura de sua tradição oral. Cotidianamente, os relatos de alguns mitos e lendas dão sentido à presença dos estranhos e estrangeiros em seu território (Simão & Sanchez, 2016a, 2016b; Sánchez & Simão, 2017). Nas conversas, relata-se que, há uma década atrás, os mestiços chegaram com armas para pressionar as famílias dos diferentes assentamentos, que moravam nas margens do Rio San Juan, com o propósito de que abandonassem o território.

Alguns homens e algumas mulheres foram mortos e as famílias só conseguiram reunir pequenos utensílios para fugir pelo San Juan. Mas a coragem do povo *Wounaan-nonam* foi mais forte. Com a ajuda de organizações internacionais como a ONU e as denúncias da Corte Constitucional Colombiana, conseguiram, em 2009, retornar ao Bajo San Juan. A violência e a superlotação nos albergues de Buenaventura e Cali não foram um obstáculo para fazer frente ao novo agressor que intentava apropriar de seu território. Suas formas de luta não estão inscritas na guerra, senão na declaração das reservas como regiões humanitárias de biodiversidade.

Por isto, no percurso pelo rio San Juan, encontramos, nos assentamentos, mensagens públicas que exigem do *outro* estranho e estrangeiro um diálogo cidadão que promova a convivência na região. Da mesma forma, surgem outras estratégias de negociação com o *outro* agressor: cultivam e pescam de maneira coletiva nas margens do San Juan, não transitam na floresta para caçar, têm um controle comunitário sobre as talas das arvores e não participam da extração mineral (Tovar, et, al., 2005) . Estas ações dos *Wounaan-nonam* evitam o contato com *outro* agressor e com seus fuzis de largo alcance.

Diante do que foi relatado, surge uma pergunta: estas ações simbólicas são suficientes para impedir a presença do *outro* estranho/agressor em seu território? A respeito deste assunto, o Governador da reserva comenta:

Estas ações simbólicas configuraram-se num projeto para salvaguardar o povo *Wounaan-nonam*, depois que a Corte Constitucional, no auto 004 de 2009, apontou os riscos de aniquilação desta comunidade e da necessidade de se implementar ações para as famílias deslocadas de seu território. Tudo isto em cumprimento da sentença T-025 de 2004 (Conversa com o Governador da reserva de Puerto Pizarro).

Entretanto, a morte, as ameaças e a adversidade não terminam de rondar as casas de madeira das 30 famílias – aproximadamente 230 habitantes – da reserva de Puerto Pizarro. Não obstante, a comunidade enfrenta a adversidade com ações que constroem as expectativas do futuro para as crianças e jovens do Bajo San Juan. No seguinte fragmento, a representante dos assuntos indígenas comenta:

Nós trabalhamos para que as crianças não tenham a experiência de fugir de suas casas para estar em contato com um mundo sem possibilidades para elas. As crianças devem ter a possibilidade de brincar todo o tempo, estar livres na comunidade com suas famílias, assistir ao HC-ICBF, aprender em nossa escola para seguir construindo esta vida comunitária.

Na heterogeneidade dos encontros simbólicos com o *outro* surgem interessantes articulações entre a tradição - vigente nos mitos e lendas que circulam - e os discursos contemporâneos sobre a convivência, a proteção da biodiversidade e o respeito pela diferença. A presença do *outro* é uma negociação subjetiva, que se revela como coletiva, na relação *eu-outro-mundo*. Os três discursos dos líderes comunitários expressam ações simbólicas de luta e denúncia da presença do *outro* em seu território como agressor/colonizador. Simultaneamente, os discursos expressam a assimilação do *outro* como vizinho que chega para conviver na adversidade, para inquietar-se respeitosamente com seus costumes e tradições, e para compartilhar uma modalidade de discurso e de prática contemporânea da sociedade envolvente sobre a preservação da biodiversidade na floresta úmida tropical.

As comunidades – ou reservas – se organizam por famílias e cada uma delas tem uma unidade habitacional com cinco espaços diferenciados: um banheiro sem ducha; uma cozinha para a preparação dos alimentos e ponto de encontro das mulheres da comunidade; um dormitório – espaço privado - para que os pais e os filhos possam descansar no piso de madeira; e um salão que tem macas, mesas e cadeiras – espaço público – para os encontros com outros membros da comunidade. A seguir, uma fotografia mostra a fachada externa de uma casa em Puerto Pizarro.

Figura 15. Casa em Puerto Pizarro

Para os *Wounaan-nonam* a comunidade é sua fortaleza e *a família é a garantia cotidiana de sua identidade*. Esta representação social atualiza-se nas ações dos adultos cuidadores que são encarregados de acompanhar as aprendizagens de cada menino e menina:

Nossas práticas diárias na família e na comunidade definem nosso modo de ser homem e mulher. As crianças observam as pessoas maiores na família e como fazem as coisas de acordo com sua condição: masculino ou feminino. Depois dos dez anos, as mães começam a ensinar coisas de mulheres a cada menina: cozinhar, varrer, escolher e secar o werreque, tecer e organizar a farofa (saia); há uma preparação para as coisas de mulher. Com os meninos acontecem coisas diferentes: eles são mais fortes e fazem competições no rio para saber quem rema ou nada melhor; de pequeno, eles estão vendo como os pais pescam, por isso, quando nadam ou remam bem, os meninos vão longe da costa e já começam a trazer peixe do rio. Além disso, eles vão caçar na floresta com os homens adultos. Também fazemos coisas juntos: homens e mulheres aprendem a cultivar os produtos que nos dá a selva: inhame, milho, banana, batata. No momento do período de pesca, os homens vão pescar, enquanto nós cozinhamos o delicioso peixe embrulhado. A família sempre está feliz com uma nova criança porque temos um novo membro da casa que faz parte da comunidade nonam (Entrevista com o representante de Assuntos Indígenas)

O fragmento da líder comunitária apresenta os referentes específicos que a comunidade entrega aos pais para criarem com responsabilidade cada criança, no universo simbólico dos *Wounaan-nonam*. Um homem e uma mulher compartilham sua vida cotidiana para prolongar sua existência em seus filhos e garantir a sobrevivência da comunidade. As práticas estão definidas pela idade e pela condição de gênero. Elas definem as formas de relação de cada pessoa com a família e a comunidade.

No contato cotidiano entre os *Wounaan-noman* surgem conflitos que precisam ser resolvidos (Barragan, 1983). A Constituição Política da Colômbia (1991) permite às comunidades indígenas ter sua própria legislação. Cada comunidade define a natureza dos

conflitos, a arbitragem e as modalidades de castigos que pode receber o transgressor. Esta condição define a próxima representação social: *os Wounaan-noman têm seu próprio sistema de regras a partir de suas tradições, seus costumes, seu sistema de crenças, seu sistema de valores e sua cosmogonia*. Sobre isto o tradutor de Puerto Pizarro comenta:

Os jovens estão advertidos de que não podem fazer coisas de mestiços, por exemplo, as mulheres não podem ter cabelos loiros, namorar ou ter filhos com homens que não sejam da comunidade. Depois do casório, os homens não podem pretender outras mulheres, nem abandonar seus filhos, sair sem autorização da comunidade, consumir drogas. Todas essas coisas de mestiços que alteram nosso bem-estar são discutidas pela comunidade na Casa De Chardi. Primeiro os jovens são advertidos e, depois, se seguem o mesmo comportamento, têm que sair da reserva e vão ser uma vergonha para sua família. Para os *nonam*, não é suficiente nascer em uma família da comunidade. Para ser *nonam* é necessário assumir nossos valores como comunidade. Alguns jovens, por diversas razões, entram em contato com os assuntos da cidade, mas eles sabem que não podem trazer esses costumes à reserva. Nós temos normas e a primeira delas é que qualquer mudança deve ser discutida e aprovada pela comunidade na reunião geral dos domingos, na Casa Di Chardi (Entrevista com o tradutor *nonam*).

Nesta comunidade não existe confusão. Crianças, jovens e adultos conhecem os padrões de comportamento que definem o que está bem ou o que está mal. A comunidade estabelece as sanções e controla as decisões de cada pessoa e da comunidade em geral:

Todas as pessoas da reserva estão em contato. A comunidade resolve todos os nossos assuntos. Temos umas normas de convivência, elas não involucram a justiça colombiana. Nós estamos organizados para viver em comunidade. Todos os membros da reserva participam dos encontros na Casa de Chardi para discutir os assuntos comunitários: os problemas nas famílias, os comportamentos errados dos homens ou das mulheres, as desordens dos jovens. Por exemplo, entre os *nonam*, a decisão de ter uma esposa e uma família envolve a comunidade porque o primeiro passo é tomado pelos pais no momento em que somos crianças: as famílias conversam entre elas e acordam que um menino e uma menina, no futuro, constituirão uma família. As pessoas não *nonam* escolhem sua esposa ou seu marido e o momento de sua vida em que construirão família. Em nossa comunidade, quando chega o momento em que os jovens vão se unir, as famílias colaboram, organizando uma minga para construir sua casa (Entrevista al Gobernador del Cabildo).

A fotografia a seguir registra o momento de consentimento, por parte da comunidade para a realização da pesquisa. Neste contexto, o consentimento de participação é uma decisão negociada entre as crianças, as mães comunitárias, os pais de famílias e a comunidade em geral.

Figura 16. Encontro comunitário na Casa Di Chardi

Na vida dos *Wounaan-noman* existe uma relação com o transcendente que dá sentido à existência e à sua relação com a mãe terra, com a floresta e com o rio. Com base em sua cosmogonia dão abertura ao mistério que representa a vida e a morte e oferecem tributo a suas divindades: o Deus Pai, Maach Aai Pomaan Jêb, que está na origem de tudo; o filho, Ewandam Jêb, quem criou o homem e seu mundo; e ãharmiã jeb, que vive no solo úmido do litoral. Na comunidade mora o Jaibaná que tem o poder de comunicar-se com os espíritos (Reichel-Dolmatoff, 1960; Robinson & Bridgman, 1969; Cuero, 2002; Gomez, 2014). Em todo o momento ele tem seu bastão para espantar os malefícios que provocam calamidades e tem a sabedoria para curar doenças com plantas medicinais (Forero, 1980). Para a comunidade, o Jaibaná é um homem forte que enfrenta o demônio Dosat:

A cosmovisão dos *Wounaan-noman* delimita o caminho para sobreviver às adversidades. Maach Aai Pomaan Jêb, nosso Deus, observa todas as nossas ações, orienta nossa cotidianidade e define nosso futuro. Seu filho está na origem das coisas, ele está em todo o nosso universo. Ewandam Jêb criou os *nonam*. Ele criou nosso mundo: a floresta, o rio, os animais e as plantas para comer, para curar as doenças ou para proteger-nos das adversidades. (Representante dos Assuntos Indígenas).

O Jaibaná prefere ser cauteloso quando se trata de mencionar o *outro/agressor* que sempre passa pelo rio em frente das casas. Durante o trajeto por Puerto Pizario, a comunidade faz silêncio. Este silêncio cauteloso anuncia à cultura envolvente que a comunidade *Wounaan-nonam* fica em seu território. Não há armas nesta resistência, só um anúncio que indica aos visitantes que os violentos não podem ingressar.

Na cultura *Wounaan-nonam* todos os aprendizados de uma prática se dão por meio da transmissão da linguagem oral entre adultos, entre adultos e crianças, entre crianças. E esta interação *eu-outro* vincula as tradições, os costumes, as crenças, o sistema de valores, a cosmogonia e o sistema de regras próprios da comunidade. Desta maneira, existe uma

participação ativa e diferenciada dos membros da comunidade nas atividades lúdicas, nos cantos, nos bailes, nas danças, nas assembleias, nas comitivas e nas *mingas* (trabalho comunitário), ou seja, no diálogo geracional propiciado pelo convívio entre crianças, jovens e adultos, inerente às práticas comunitárias. Destacam-se aí os encontros sistemáticos que os adultos (os líderes espirituais e os conselheiros) têm com as crianças, na *Casa Dichaardi*, para relatar-lhes suas experiências e com elas compartilhar o saber ancestral da cultura *Wounaan-nonam* (Sanchez & Malaga, 2005; Malaga, 2013). A fotografia (figura 17) registra o encontro com a comunidade na *Casa Dichaardi*.

Figura 17. Encontro comunitário

Destes encontros emergiu a seguinte representação: *As expectativas da comunidade estão nas próximas gerações*. A respeito disto a representante dos assuntos indígenas comenta:

Em Puerto Pizarro, as crianças pequenas frequentam os **HC-ICBF**. Nos lares comunitários, são cuidadas pelas mães comunitárias que as protegem dos perigos da floresta. Elas também as alimentam e estão atentas à sua saúde. Nos **HC-ICBF** as mães comunitárias ensinam nossas tradições, jogos, danças, lendas e mitos. Tudo isto em nossa língua. Quando chegam à escola, as crianças aprendem matemática, ciências naturais e sociais em espanhol, a língua da sociedade colombiana. Na última década, uma conquista de nossa reserva é ter nosso próprio **HC-ICBF**, nossa própria escola e nosso próprio colégio. Eles aprendem em Wounaan e em espanhol. As mães comunitárias e os professores são indígenas *Wounaan-nonam*. Eles são qualificados na Escola de educação superior para professores, para educar nossas crianças e jovens. No futuro, temos a expectativa de fazer convênios com universidades do Pacífico para que os jovens continuem estudando (Representante dos Assuntos Indígenas).

A respeito do **HC-ICBF** comenta:

As crianças podem frequentar o lar comunitário a partir do primeiro ano de vida até os seis anos quando vão para a escola. Os pais, em função de suas necessidades, decidem quando as crianças participarão do programa. Por exemplo, algumas mulheres precisam ir com seus maridos à floresta para cuidar do cultivo. Eles podem tardar vários dias. Até que retornem, as mães comunitárias cuidam das crianças. Usualmente, as crianças ficam conosco de segunda à sexta-feira, a partir das 8:00 am até as 16:00 pm.

A fotografia (Figura 18) ilustra o trabalho de um grupo de mulheres com filhos que frequentam o **HC-ICBF** durante sua jornada de trabalho: preparação do melão de cana para a elaboração da panela.

Figura 18. Preparação do melão de cana

A líder comunitária menciona as atividades do **HC-ICBF**:

As atividades do lar comunitário estão organizadas em duas modalidades. A primeira depende da idade das crianças. Temos três grupos: uma mãe comunitária atende as crianças de 0 a 2 anos; outra mãe trabalha com as crianças de três e quatro anos; e por último, outra companheira está no processo educativo das crianças maiores de 5 e 6 anos. Este último grupo está sempre em diálogo com a professora da escola. O **HC-ICBF** também tem uma mãe comunitária que acompanha, nas casas, as mulheres gestantes e lactantes.

O **HC-ICBF** é um programa do estado colombiano dirigido por mulheres da comunidade que assumem práticas educativas e protetoras para 15 crianças entre 0 e 6 anos. Em Puerto Pizarro, as atividades do **HC-ICBF** iniciam-se às oito da manhã e encerram-se às quatro da tarde. Durante essa jornada, a mãe comunitária conversa com as crianças, prepara os alimentos, brinca com elas, narra-lhes histórias, ouve e comenta seus sonhos, cuida delas e as protege dos perigos da floresta (Simão & Sanchez, 2017). A fotografia seguinte faz parte do encontro com as mães comunitárias em Puerto Pizarro.

Figura 19. Encontro com as mães comunitárias

As práticas desse processo educativo, que implicam relações *eu-outro*, constituem a base das atividades cotidianas das crianças e das mães comunitárias *Wounaan-nonam*. Cada prática implica um contínuo movimento de manutenção e renovação da cultura. Dessa maneira, quando a mãe comunitária narra um mito, um conto ou uma lenda no **HC- ICBF**, seu relato opera no campo cultural de suas ações simbólicas (Boesch, 1991), no nível da representação social (Valsiner, 2013) dos *Wounaan-nonam*.

Desta maneira, as narrações dos mitos, lendas ou contos, como prática educativa da mãe comunitária, mantém vigente o diálogo do saber ancestral com as novas gerações do povo *Wounaan-nonam*, por articular aspectos de sua cotidianidade (presente) com suas origens (passado) e prescrições sociais (futuro); assim, preserva-se e difunde-se esse saber entre os *Wounaan-nonam* através dos tempos. O apelo ao mito, no contexto educativo, oportuniza que as crianças sejam formadas na cultura, nela enfrentando as tensões demandadas pela coerência entre passado e presente. Confrontam-se, assim, tradição (Gadamer, 1975/1996) e novos sentidos. A fotografia mostra um encontro de uma mãe comunitária com crianças, durante a conversa do mito “Madre Ñame” da cultura *Wounaan-nonam*.

Figura 20. Encontro com as mães comunitárias

6.4 Reflexões sobre o sentimento de ser *Wounaan-nonam*

Neste capítulo, aborda-se o sentimento de ser *Wounaan-nonam* como uma construção complexa que emerge dos múltiplos discursos que são assimilados pelo sistema de valores da mesma comunidade e que são confrontados com experiências de vida que dão sentido aos nebulosos impactos afetivos do encontro com o *outro*, não *Wounaan-nonam*. Nesta rede de relações, é possível estabelecer, com base em algumas noções do **CSC**, um vínculo entre *a cultura pessoal e a cultura coletiva* a partir de narrativas de experiências de vida dos três líderes comunitários da reserva indígena de Puerto Pizarro. Neste sentido, nas conversas com os líderes, emergem um conjunto de representações sociais (Marková, 2003; Valsiner, 2007) que permitem articulações simbólicas da identidade dos *Wounaan-nonam* num vínculo dual: assimilação do sistema de valores e a significação da experiência inquietante no encontro com o *outro* em sua alteridade.

Para o **CSC**, os processos intrasubjetivos são individuais, mas se constroem em contextos específicos, como processos interpsicológicos. Para esta perspectiva, a internalização e a externalização da ação simbólica se constroem na relação dialógica eu-*outro* mundo (Simão, 2010, 2012). Portanto, a ação simbólica que estrutura o *eu tem* expressões diferenciadas em distintos contextos: na casa com a família, no lar comunitário com os companheiros e a mãe comunitária, nos jogos com os amigos, na Casa de Chardi com a comunidade. Desta maneira, ação e cultura são indissociáveis na construção da subjetividade identitária.

Com base na ótica boschiana, a cultura é um campo de ação que oferece possibilidades, mas, na mesma medida, estipula condições para a ação. A cultura

circunscreve metas que podem ser alcançadas por certos meios; também estabelece limites para ações corretas, possíveis e desviadas da margem social. Como um campo de ação, a cultura permite a emergência e controle da ação do sujeito, mas também é continuamente transformada pela ação do sujeito. Portanto, a cultura é tanto um processo como uma estrutura (Boesch, 1991).

Nesta abordagem do conceito de cultura está implícita a relação *eu-outro-mundo*. Neste sentido, através da ação subjetiva, o indivíduo transforma o ambiente físico e objetivo em ambiente percebido, pensado e sentido, isto é, em uma construção pessoal a ser compartilhada e negociada com outros indivíduos (Simão, 2010). Este processo de construção do conhecimento da realidade ocorre não só para o mundo material, mas também para o mundo das ideias, das pessoas e de si mesmo mesmo. É precisamente na negociação da *cultura pessoal* e *cultura coletiva*, que emerge, para o CSC a noção de identidade (Simão & Sanchez, 2016a).

O sentimento de ser *Wounaan-nonam* surge do processo de negociação entre a *cultura pessoal* e a *cultura coletiva*, no qual emerge um conjunto de representações sociais (Valsiner, 2013; Simão & Sanchez, 2016a, 2016b). Desta forma, as três entrevistas confluem ao mesmo núcleo: a comunidade *Wounaan-nonam* entrega a cada pessoa um campo simbólico de ação que se traduz em uma língua própria, um conjunto de costumes que são transferidos pela família, um sistema normativo que orienta o comportamento e um conjunto de tradições que revela o vínculo com o transcendente em sua própria cosmogonia, aspectos garantidores da estabilidade na construção do sentimento de ser *Wounaan-nonam*.

6.5 A experiência inquietante do encontro com o *outro*

Para o CSC, cada pessoa é ator de sua realidade, mas, ao mesmo tempo, o sentido de sua atuação no mundo precisa de uma atribuição que se dá na relação com o *outro*. Na construção da identidade, o papel do *outro* é fundamental porque emerge como uma figura inquietante que nutre diferentes expectativas na relação. Simão (2004) comenta que a experiência inquietante é um aspecto central para a compreensão da construção ontológica da subjetividade humana, porque:

A experiência inquietante é aquela que cria expectativas, que instiga afetiva e cognitivamente, seja o ator quem a experimenta, seja outra pessoa que experimenta a inquietação do ator (Simão, 2014, p. 13).

A relação entre os elementos *eu-outro-mundo* é parte de um sistema que se define em sua complexidade para a compreensão da identidade. Entretanto, a posição do *eu* nunca vai ser igual à posição do *outro*. Este aspecto de assimetria em sua organização abre-se à noção de alteridade (Simão, 2007, 2010). No entanto, identifica-se uma sensibilidade do *eu* para construir uma tentativa de aproximação e abertura ao *outro*. O encontro entre eles não é recíproco porque o *eu* nunca está completamente com o *outro*, em sua alteridade, mas o *eu* sempre está na expectativa de acessar aquilo que o *outro* resiste a revelar (Lévinas, 1993).

O contato entre o *eu* e o *outro* pode ser uma fronteira ou uma barreira porque o diálogo se dá entre o lugar do cognoscível, que supõe uma pessoa que está constantemente reconstruindo sua relação cognitivo–afetiva com o *outro*, e o lugar do incognoscível, que supõe uma pessoa que vive a experiência da impossibilidade de completitude em sua relação cognitivo-afetiva com o *outro* (Simão, 2010).

Para Todorov (1998), a alteridade implica a descoberta que o *eu* faz do *outro* em um conjunto amplo de imagens surpreendentes que representam mundos distintos dentro de um mesmo universo. A alteridade se entende na relação *eu-outro* a partir do esforço que faz o conquistador ou o missioneiro para tentar compreender, com diferentes propósitos, a diversidade do *outro* em seus costumes, tradições e representações. Como previamente explicamos, Todorov situa o problema da alteridade em três planos: um julgamento de valor (um plano axiológico), ações de aproximação ou de distanciamento em relação ao *outro* (um plano praxiológico), e o conhecimento ou a ignorância da identidade do *outro* (um plano epistêmico). Para este autor, as relações e afinidades entre os três planos permitem a Hernán Cortez e Fray Bartolome das Casas aproximar-se ao índio como alteridade. Nossa proposta implica uma contraposição à leitura de Todorov, já que, buscamos apresentar as vozes dos *Wounaan-nonam* que se referem ao *outro* como alteridade, em sua condição de vizinho, estranho e estrangeiro na floresta do Pacífico colombiano.

Os líderes comunitários compartilham a mesma linha geracional. Na década de noventa, eles partiram de Puerto Pizarro na busca de alternativas educativas para melhorar as condições de vida de sua comunidade. O Governador e o professor/ tradutor retornaram à reserva, mas a representante dos assuntos indígenas ficou na cidade de Cali para assumir a responsabilidade política da defesa dos interesses do povo *Wounaan-nonam*.

As narrativas dos líderes comunitários não têm uma homogeneidade qualitativa em sua referência ao encontro com o *outro*. Desta maneira, na conversa com o Governador da reserva, atualiza-se a presença do *outro*/estranho que busca colonizar o território da comunidade *Wounaan-nonam* que ancestralmente há habitado a floresta úmida tropical do pacífico colombiano.

Seu argumento se respalda na documentação da presença do povo *Wounaan-nonam* neste território desde antes da conquista espanhola (Hurtado, 1924, 1925, 1937; Reichel-Dolmatoff, 1960; Robinson, 1965; Arocha & Friedemann, 1982; Vargas, 1993). Durante vários séculos, estes indígenas tiveram contato com o *outro*, estranho e estrangeiro, como um visitante que explora os benefícios da floresta úmida tropical (Chaqui, 1991; Chavez, 1990; Arango, 1993). Assim, a presença do *outro* colonizador tem sido constantemente uma ameaça para sua sobrevivência:

Quando éramos crianças, sempre acreditávamos que o mundo era o universo dos *nonam*, que não existiam mais indígenas, que não havia mais pessoas no mundo. Eu pensava que éramos os únicos. Mas quando estávamos crescendo, os adultos falavam que precisávamos cuidar de pessoas estranhas como os *tules*, que hoje são os *cunas* porque estávamos em guerra pelo território. Eu nunca vi um *tule*, mas vi chegar os homens da cidade, mestiços, que sempre buscavam tirar vantagem. Eles chegavam em nosso território para fazer negócios e sempre intentavam obter proveito de nossos costumes e nossos recursos (Entrevista com o Governador da reserva)

Os *Wounaan-nonam* têm feito resistência em diferentes processos de colonização. Sua destreza para sobreviver às condições adversas da selva úmida do pacífico colombiano (doenças tropicais, afastamento dos centros urbanos, contaminação do rio San Juan) tem sido sua fortaleza para enfrentar a presença de um *outro* estrangeiro e agressor que busca despojá-los em seu território.

Na atualidade o *outro*/estrangeiro/colonizador chega com a força das armas para aniquilar as comunidades indígenas e as comunidades afrodescendentes que moram nas margens do Rio San Juan. A resposta imediata é o deslocamento das famílias aos centros urbanos para proteger a vida. No entanto, a violência não imobiliza os *Wounaan-nonam*. Dos albergues de Cali, Buenaventura e Bogotá, os líderes realizam ações simbólicas com base na Constituição Política de 1991 para exigir do estado colombiano sua intervenção através de medidas tutelares que garantam seu retorno ao território. Simultaneamente, os líderes acionam os tribunais internacionais de defesa dos direitos humanos para denunciar

as agressões dos exércitos que, à margem da lei, buscam utilizar seu território como corredor estratégico de negócios ilícitos. Estas ações comunitárias ordenam ao *outro/agressor* sair da floresta úmida do Pacífico Colombiano.

Nas condições de adversidade dos centros urbanos, continuam fazendo resistência, conservando sua língua, suas tradições, seus costumes e sempre abrigando a expectativa de retornar às reservas. No diálogo com a sociedade envolvente, os indígenas *Wounaan-nonam* ensinam à sociedade colombiana uma condição de cidadania que respeita e solicita o respeito do *outro* para construir a realidade de uma sociedade multiétnica que reconhece a diferença no contexto da Constituição Política. O quadro 13 ilustra as condições do encontro dos *Wounaan-nonam* com o *outro/colonizador/agressor* em sua alteridade.

Quadro 13. Encontro dos *Wounaan-nonam* com o *outro/agressor* em sua alteridade

Desde os tempos da colonização espanhola, as condições agrestes da floresta úmida tropical têm sido o entorno protetor do povo *Wounaan-nonam*. De maneira paradoxal, estas mesmas condições agrestes têm permitido ao povo *Wounaan-nonam* entrar em contato com homens e mulheres afrodescendentes que decidiram explorar o território para fugir dos trabalhos forçados das minas do Choco e das grandes fazendas do Valle do Rio Cauca. As comunidades afrodescendentes chegaram como um *outro* para compartilhar a adversidade.

Durante muito tempo os *Wounaan-nonam* têm um conjunto de vizinhos em seu território: as comunidades afrodescendentes e as comunidades indígenas Embera-Chamí, Embera-katio, Eperara, Shadipara e Cunas (Romoly, 1963; Robinson & Bridgman, 1969; Vargas, 1993; Chavéz, 2004). Embora sejam comunidades, próximas no território, existem entre elas marcadas diferenças culturais que não permitem vínculos consanguíneos. Em termos boeschianos, a adversidade no território é uma fronteira que protege as comunidades do *outro* agressor, mas os costumes, as crenças e a língua são uma barreira que impede o contato direto e fluído entre o indígena *Wounaan-nonam* e o *outro, seu vizinho* na floresta.

A comunidade afrodescendente, que está do outro lado do rio, é nossa vizinha. Mas sempre serão estranhos para a comunidade *nonam*. Eles não têm nossos costumes. Os homens e mulheres *nonam* não podem unir-se em matrimônio com

afrodescendentes. Eles têm um Deus Cristão, nós temos Ewanda. Os *nonam* compartilham o território com estes vizinhos porque durante muito tempo as comunidades indígenas e as comunidades afro estão convivendo juntas na floresta e no rio. A situação é diferente com as pessoas da cidade, pois eles chegaram recentemente para transformar o rio em corredor do narcotráfico. Eles buscam tirar proveito das comunidades, chegam com armas e tentam roubar nosso território. Sabemos que sua presença é uma ameaça para nosso povo indígena porque eles são os responsáveis pelos deslocamentos forçados. Eles pretendem obter nossa terra pela força das armas. Mas continuamos resistindo, como sempre fizemos (Tradutor *Wounaan-nonam*).

Na conversa com o professor-tradutor, o *outro* emerge como vizinho na adversidade. As comunidades afrodescendentes compartilham com as comunidades indígenas uma rede de relações de solidariedade que permite a convivência na floresta úmida tropical e enfrentar a perseguição colonizadora da sociedade envolvente. Simbolicamente, uma ponte de madeira sobre um braço do Rio San Juan une as comunidades. Porém, a relação com o *outro* vizinho está demarcada na expressão: tão perto e tão longe. Neste relato, a proximidade com o *outro* se expressa na adversidade. Simultaneamente, para os *Wounaan-nonam*, a língua, o sistema de crenças e os sistemas normativos estabelecem barreiras impossíveis de superar. Entre as comunidades existem transações econômicas de intercâmbio de produtos, tanto que compartilham a lancha que os ligam aos centros urbanos, mas não são possíveis os casamentos que permitam a configuração de novas famílias e novas negociações simbólicas. Para os *Wounaan-nonam*, o homem ou a mulher que transgride esta norma deve ser expulso da comunidade: a comunidade afrodescendente que está ao lado do Rio é vizinha. Mas sempre serão estranhos para a comunidade. O quadro 14 sintetiza o encontro com o outro/vizinho em sua alteridade.

Quadro 14. Encontro com o outro/vizinho em sua alteridade

No discurso da representante dos assuntos indígenas, a figura do *outro* emerge como uma experiência inquietante que permite estar em contato com o universo semiótico do *outro* para identifica-lo como um estranho, por seus costumes, suas tradições e sua relação

com o transcendente. Ela foi abruptamente exilada de sua comunidade para a busca de novas possibilidades educativas em um convento religioso católico da sociedade envolvente. Para ela, este mundo foi assimetricamente diferente:

De criança, entendi que este novo mundo não tinha floresta, nem rio. As casas têm muros de proteção para evitar o contato com o mundo exterior. De igual maneira, enfrentei outro sistema normativo que exigiu novas formas de brincar, estudar e de entrar em contato com as outras pessoas.

Os momentos mais impactantes se dão quando descobre, nela mesma, um sentimento diferente e estranho do ser *Wounaan-nonam*:

Eu estava mudando. Minha vida era muito diferente, pela distância da floresta e do rio San Juan. Esses tempos foram muito difíceis para mim. As outras crianças do internato e as religiosas eram pessoas estranhas para mim e eu mesma me sentia estranha quando visitava minha família durante as semanas de férias na reserva de Puerto Pizarro.

O *outro* da sociedade envolvente chega com o sistema de crenças e valores de outra tradição. As ações da comunidade religiosa com a menina da floresta foram uma fronteira que permitiu o acesso ao mundo urbano. Entretanto, para a mesma comunidade religiosa, a floresta úmida tropical e as tradições de seu povo são barreiras para seu talento especial. Para aquela criança, o internato se transformou em uma experiência afetiva nebulosa que lhe permitiu entrar em contato com *outro* estranho e, em sua diferença, perceber-se a si mesma estranha para seu povo. Esta experiência inquietante e dramática culminou em sua decisão de ficar na cidade para trabalhar na busca de melhores possibilidades para as crianças do San Juan:

Agora, eu estou trabalhando para que as crianças do Bajo San Juan não precisem sair de suas casas para um mundo desconhecido, sem muitas possibilidades. Hoje tenho a expectativa de retornar ao Bajo San Juan para ser uma psicóloga que trabalha para a educação das crianças e dos jovens.

O quadro 13 sintetiza o encontro com o *outro* estranho em sua alteridade.

Quadro 15. Encontro com o outro estranho em sua alteridade

Nos três discursos, o encontro com o *outro* não é simbolicamente homogêneo. Os colonizadores, *outros* indígenas, espanhóis e mestiços chegaram com suas armas para explorar os recursos da floresta ou controlar o Rio San Juan. Entretanto, as comunidades afrodescendentes chegaram para encontrar refúgio na adversidade. E as comunidades religiosas, para transformar o sistema de costumes e valores a partir de outra tradição. Então são vários *outros*, diferentes entre si, e cada indígena *Wounaan-nonam* está simbolicamente preparado para dialogar com este *outro* simbólico que faz presença em seu território. Nas entrevistas com os líderes verifica-se uma tensão no contato com o *outro*. Mas, a tradição, no universo mítico dos *Wounaan-nonam*, apresenta um enquadre cultural que dá sentido à circulação e atualização de mitos – como a Madre Ñame –, lendas e narrações que podem preparar os *Wounaan-nonam* para negociar com os diferentes *outros*.

No **CSC**, esta expressão afetivo-cognitiva não tem uma estabilidade temporal. Nos discursos dos líderes, a dimensão temporal permite construir a noção de identidade. Tanto no passado quanto no presente se registram experiências inquietantes no encontro com o *outro* como estranho, vizinho ou estrangeiro agressor. Desde antes da colonização espanhola até a atualidade, os *Wounaan-nonam* reconhecem que o *outro* chega a seu território com uma complexa rede de expectativas. Sua fortaleza se revela na possibilidade de dar sentido aos mistérios do *outro* a partir de sua cosmogonia, suas crenças, suas tradições e seu sistema normativo. Intentando compreender a presença do *outro* como uma alteridade, conseguem ser vizinhos solidários com as comunidades afrodescendentes e, simultaneamente, cautelosos e prudentes com o *outro-agressor e colonizador*. Desta maneira, o futuro é tecido a partir das possibilidades que oferece a Constituição Política e a vida comunitária para enfrentar a adversidade.

Nas relações subjetivas, o *outro* como alteridade emerge como um mistério para o *eu* em dois aspectos. O primeiro aspecto implica o reconhecimento do *outro* como uma subjetividade que é, ao mesmo tempo, comparável e diferente do mesmo *eu*. O segundo aspecto é a impossibilidade, para o *eu*, de apreender nitidamente a subjetividade do *outro*. Neste sentido, nos três discursos, o encontro com o *outro* cria, para os *Wounaan-nonam*, uma espécie de incômodo, que busca resolver-se em um conjunto de barreiras que impedem a miscigenação, e, portanto, evitam uma possível intimidade entre os indígenas e o *outro* colonizador, vizinho ou estranho.

Para Simão:

Trata-se de uma insuperável opacidade e nebulosidade na relação que impõe uma permanente tensão entre o que permanece implícito e o que pode ser explicitado, entre o que se vislumbra e o que ninguém imagina, na relação com o outro, colocando um limite à intersubjetividade humana (Simão, 2010, p 245).

7. ASPECTOS DA DIALOGIA DO MITO MADRE ÑAME DA CULTURA INDÍGENA *WOUNAAM- NONAM*⁵⁶

Este capítulo reflete sobre as maneiras de articular as relações *eu-outro-mundo* que emergem em diálogos envolvendo o imaginário mítico da cultura *Wounaam-nonam*. Sob a perspectiva do CSC em Psicologia, a relação *eu-outro-mundo* é uma oportunidade para que cada pessoa transforme ativamente as expressões dos *outros*, em um esforço para integrá-las em sua própria base afetivo cognitiva pessoal, que também se transforma nesta dinâmica. Esse processo é um entrelaçamento que se produz não só, mas também, na conservação e transformação das culturas pessoal e coletiva, em que o *outro* é uma oportunidade para que o *eu* interroge e seja interrogado no diálogo com a cultura tradicional (Boesch, 1991; Gadamer, 1996; Simão, 2010; 2012; 2015).

Valsiner (2007, 2012, 2013) indica que a construção da cultura pessoal - base de toda cultura humana - é um processo único para cada sujeito, que cria ativamente relações de significados entre aspectos da semiosfera, em um sistema de mitos que surge em uma dinâmica de oposição, permitindo aberturas e fechamentos para a geração de novos mitos na cultura coletiva.

Três dimensões diferenciadas e inter-relacionadas são constitutivas na análise do mito Madre Ñame da cultura *Wounaam-nonam*. Análise hermenêutica, sob a perspectiva gadameriana: o mito na tradição. Análise hermenêutica fenomenológica, sob a perspectiva boeschiana, do mito Madre Ñame que circula boca a boca na comunidade *Wounaam-nonam*. Análise dialógica das representações sociais que emergem no mito Madre a partir da relação *cultura pessoal - cultura coletiva*, sob a perspectiva de Valsiner, que permite analisar a relação *eu - outro* como alteridade, sob a perspectiva de Markova e Simão.

7.1 Mito – Logos, uma relação dialógica no horizonte da tradição: aproximações à hermenêutica gadameriana

Um conjunto de ensaios do livro *Mito e Razão*, de Gadamer, compilam a análise histórica da relação mito – logos na civilização ocidental. Destacamos alguns postulados

⁵⁶Esses argumentos são descritos no artigo “Aspectos da dialogia do mito Madre Ñame na cultura indígena *wounaam-nonam*” (Simão & Sanchez, 2016b), artigo publicado em “Psicologia USP”.

desta relação segundo o pensamento grego, com o propósito de reconhecer a pertinência desta aproximação para a abordagem do mito. Assim, no ensaio “Mito e Logos”, Gadamer comenta:

Mito é uma palavra grega. No antigo uso linguístico homérico, ela não designa outra coisa senão “discurso”, “proclamação”, “anúncio”, “aparte de notícia”. No interior desse uso linguístico não há nada que indique que tal discurso, denominado mito, não seja particularmente confiável, que ele seja mera mentira ou invenção, tampouco que ele tenha algo em comum com o divino (Gadamer, 2010, p. 66).

Aliás, nesta perspectiva histórica, o *logos* é também uma ideia grega:

A significação originária das palavras “reunir” e “enumerar” aponta para o âmbito racional dos números e das relações numéricas, para o âmbito no qual o conceito de *logos* se constituía pela primeira vez (Gadamer, 2010, p. 66).

Com relação a essa matriz histórica da tradição grega, o conceito de mito transformou-se. Especificamente no período da primeira Ilustração⁵⁷, o mito designa tudo aquilo que só pode ser narrado, sendo reprimido pelo discurso explicativo e demonstrativo do logos:

O mito designa inicialmente outra coisa, um tipo de certificação. Mito é o dito, a saga, no entanto, ele o é de tal modo que o que é dito nessa saga não admite nenhuma outra possibilidade de experiência, senão justamente a de acolher o dito (Gadamer, 2010, p. 59).

Esta abordagem do mito, neste período, permite uma revisão do conteúdo relacionado ao mesmo:

Aquilo que vive, assim, na saga é, porém, o tempo originário, no qual os deuses ainda deviam ser um contato visível com os homens. Mitos são, antes de tudo, histórias sobre os deuses e suas ações junto aos homens. No entanto, a palavra “mito” também designa a história dos próprios deuses, tal como essa história é contada (Gadamer, 2010, p. 60).

Neste âmbito, renova-se a relação mito – logos. O mito se transforma em um conceito para designar os modos de exposição narrativa e o logos, ao contrário, é aquilo que está mediado pela mera narração. Para o mundo grego, narrar não é provar, e a narração do mito torna-se “Fábula” para convencer, sem alcançar sua verdade por meio do

⁵⁷Gadamer apresenta dois períodos de emergência do pensamento ilustrado no Ocidente. O primeiro período expressão se origina no mundo grego, e o segundo período, com o racionalismo moderno, depois da revolução francesa.

logos. Isto com o propósito de ressaltar que o mito possui o modo de ser de todo acontecimento único, que não pode ser conhecido de outra forma senão pelo testemunho ocular e pela tradição fundada em tal testemunho. Neste sentido, Gadamer sugere uma revisão do mito em relação com a tradição:

Na medida em que a religião grega tem, então, sua essência no culto público e a tradição mítica não quer outra coisa senão realizar a exegese desta tradição constante e permanente do culto, o mito é exposto incessantemente pela crítica e pela reestruturação. A religião grega não é nenhuma religião de uma doutrina correta. Ela não conhece nenhum livro sagrado e, justamente por isso, aquilo que o esclarecimento grego empreende, a saber, a crítica ao mito, não está em uma real contradição com a tradição religiosa. É só assim que se compreende como foi possível para os grandes filósofos áticos, sobretudo Platão, interconectar filosofia e tradição religiosa. Os mitos filosóficos platônicos atestam quanto à antiga verdade como a nova inteligência (Gadamer, 2010, p. 60).

Ao contrário, o logos apresenta uma correspondência interna entre a consciência pensante e a ordem racional:

O logos é uma ideia que se encontra na base da filosofia ocidental como um todo. O modo mais elevado no qual o verdadeiro é revelado e no qual, portanto, a “logocidade” do ser se manifesta no pensamento humano chama-se *noûs* (Gadamer, 2010, p. 60-61).

No primer período (Ilustração grega) surge uma arbitrariedade virtuosa entre os mestres da retórica. Entre eles existe a possibilidade de apresentar seu discurso sob a forma de um mito ou sob a forma do logos. Uma nova relação se origina entre uma história bem descoberta ou inventada e a verdade enumerável e demonstrável:

No pensamento grego, a relação entre mito e logos não vem ao nosso encontro apenas na agudeza da contradição própria ao esclarecimento, mas precisamente no reconhecimento de uma correlação e de uma correspondência que continua existindo entre o pensamento que presta contas e o manancial de sagas que é legado de maneira inquestionada. Isto se revela particularmente na virada peculiar com a qual Platão soube relacionar a herança racional de seu mestre Sócrates com a tradição mítica da religião popular (...) a argumentação racional prolongou-se como que para além dos limites de suas próprias possibilidades de legitimação e se estendeu até o interior do âmbito que só é alcançado pela narrativa. Assim, nos diálogos platônicos, o mito aparece ao lado do logos e frequentemente com a sua coroação. Os mitos platônicos são narrações que não requisitam, com efeito, uma verdade plena, mas que representam uma espécie de atmosfera de verdade e que levam o pensamento em busca da verdade até o além-mundo (Gadamer, 2010, p. 66).

O mundo grego admite que o logos, expressão mais elevada do verdadeiro, não necessariamente está separado do mito. Não obstante, se na tradição mítica grega se expressa esta sofisticada relação, nas tradições de livro sagrado, mito e logos assumem traços antagônicos que preparam o caminho para o segundo período da Ilustração no ocidente. O racionalismo moderno fez uma formulação crítica ao mito a partir de sua relação com o logos:

O mito é pensado como um contra - conceito em relação à explicação racional do mundo. A imagem do mundo científico compreende-se com a dissolução da imagem do mundo mítico. O pensamento científico considera mitológico tudo aquilo que não pode ser verificado por meio da experiência metodológica. Assim, com uma racionalização progressiva, mesmo toda religião acaba por cair sob a crítica (Gadamer, 2010, p. 57-58).

Na época da Ilustração Moderna, o mito não tem um lugar legítimo e parece inevitável que sua abordagem exija confrontá-lo com o pensamento racional, com a ciência e com a técnica. Porém, nesta época da ciência, emerge outro sentido do mito em relação ao logos que se impõe como expressão daquilo que se encontra para além do saber e da ciência, na vida da linguagem e das línguas.

Neste sentido, o pensamento moderno tem uma dupla origem. Um traço fundamental é a Ilustração que fortalece a coragem de pensar por si mesmo, uma coragem que é atestada e confirmada pela difusão ilimitada das ciências experimentais, assim como pelo conjunto de transformações da vida humana na era da técnica. Além disso, há ainda outra origem a partir da qual vivemos hoje: a descoberta do mundo que teve lugar no romantismo. Para Gadamer, no pensamento romântico, a ordem verdadeira das coisas não existe hoje, nem virá a existir um dia, mas existiu antigamente. Assim, o posicionamento histórico do mito no pensamento romântico permite um novo direito:

O mito torna-se o portador de uma verdade própria, inalcançável para a explicação racional do mundo. Ao invés de ser ridicularizado enquanto uma charlatanice sacerdotal ou enquanto uma história da carochinha, ele é considerado pelo romantismo como a voz de um tempo imemorial mais sábio. De fato, foi o romantismo que, com essa transvaloração do mito, abriu todo um campo amplo para uma nova investigação. As pessoas pesquisam os mitos e os contos de fadas em virtude de sua significação, isto é, em virtude de sua sabedoria (Gadamer, 2010, p. 59)

Nesta direção, Gadamer ressalta o argumento de Nietzsche, no qual a cultura só

pode florescer em um horizonte envolto por mitos:

A doença da atualidade, a dolência histórica, consiste justamente em destruir este horizonte fechado por meio de um excesso de história, isto é, por meio do hábito de pensar a partir de tábuas valorativas sempre novamente diversas. E não é uma vez mais senão um pequeno passo que conduz desta avaliação do mito para a cunhagem de um conceito político do mito, tal como esse conceito ressoa no “nouveau christianisme” de Saint Simon e é desenvolvido expressamente por Sorel e seus seguidores. A dignidade de uma antiga verdade é atribuída à finalidade política de uma ordem futura, na qual devemos acreditar conjuntamente tanto quanto outrora se acreditava no mundo compreendido miticamente (Gadamer, 2010, p. 59)

Os ensaios de Gadamer são uma manifestação desta tensão que o pensamento ocidental tem experimentado, desde o mundo grego, entre mito e logos, entre imagem e conceito. Mas as palavras narram nossa história e o mito tem sua própria ressonância e abertura na relação com a razão dos estudos contemporâneos. Em seus ensaios “Mito e Razão”, “Mito e Logos” e “O mito na época da ciência”, Gadamer mostra que o racionalismo tem posicionado o mito no lugar da falsidade e da especulação.

Porém, Gadamer ressalta que o mito tem sua própria riqueza e credibilidade. Portanto, uma tarefa da hermenêutica é destacar a dimensão do mítico e do ritual para compreender a palavra, a linguagem em sua complexidade. O fato de reconhecer uma verdade própria apreensível no mito exige o reconhecimento da verdade dos modos de conhecimento que se acham fora da ciência. Estes não podem continuar sendo repelidos para o interior do caráter não imperativo das meras configurações da fantasia.

Os ensaios de Gadamer são uma séria tentativa de tratar o fenômeno mítico sem abandonar o logos. Em seus postulados teóricos, não é possível pensar a cultura sem horizonte mítico. Portanto, é necessário situar o mito na época da ciência, porque sem o mito resulta impossível compreender a complexidade do mundo contemporâneo.

7.2 O mito no campo cultural da comunidade indígena Wounaam-nonam

Como Gadamer (1997) aponta, o mito tem a sua própria riqueza e credibilidade porque tenta entender a palavra e a linguagem em toda sua complexidade. Em sintonia com esta postura, o CSC busca compreender como os seres humanos, em seus processos afetivo-cognitivos de relações com os outros e o mundo, criam campos de significação que se estendem no espaço e no tempo, como, por exemplo, nas explicações do mundo que

emergem do contar e recontar histórias míticas. Assim, o mito constitui-se em cenário propício para abordar a relação dinâmica *eu-outro* no campo cultural.

Gadamer (1997) revela a tensão que, desde o mundo grego, se dá pela dominação do logos sobre o mito. Para este autor, o mundo ocidental impõe a razão como única forma de pensamento que organiza as regularidades do mundo físico e social, em contraste com outras formas de pensamento que vêm então a ser negadas pela ausência, nelas, das relações causais que fundamentam a racionalidade científica. Conforme Gadamer, o retorno ao mito exige repensar a cultura em todas as suas relações. Assumir essa postura implica, por sua vez, suprimir outras perspectivas alternativas que buscam a resolução da tensão na passagem contínua do mito ao logos, ou na diferenciação dualista de modalidades de pensamento, para facilitar aquele encontro (Bruner, 1988). Segundo a postura gadameriana, ambas as perspectivas negam o conflito, porque o novo sentido implicará a revisão da racionalidade científica no horizonte mítico.

A perspectiva gadameriana permite pensar a trajetória e transformação do mito no horizonte da tradição do Ocidente. Neste sentido, fazemos esta pergunta: Qual é o papel do mito no universo mítico da comunidade indígena *Wounaam-nonam*? Na revisão das etnografias e dos estudos mais detalhados desta comunidade, só existe um inventário com algumas descrições dos mitos, lendas e relatos (Wassen, 1933; Reichel-Dolmatoff, 1960; Lucena, 1962; Robinson & Bridgman, 1969; Lotero, 1972; Chavéz, 2004; Gomez, 2014). Porém, estas publicações não apresentam uma aproximação ao mito no universo simbólico dos *Wounaam-nonam*. Por isto, em nosso esforço de compreender o mito no interior desta comunidade, consideramos pertinente trazer, então a voz de uma líder indígena:

Os mitos, entre os *Wounaam-nonam*, tem um papel central porque, neles, o universo mítico prevê um modelo explicativo dos assuntos relevantes para a subsistência. Os mitos, os relatos e as lendas são estruturas narrativas que marcam, de maneira particular, a identidade de nossa comunidade na floresta do litoral pacífico colombiano (Malaga, 2013).

Os mitos permitem reconstruir os fatos psicológicos, implícitos e explícitos, desta modalidade de pensamento que organiza, de modo singular, as relações *eu-outro-mundo* num contexto cultural específico. Na comunidade *Wounaam-nonam*, os mitos e os relatos adquirem importância porque as relações do sujeito consigo mesmo e com os *outros* são vivenciadas de forma narrativa. Ou seja, para esta comunidade, é tacitamente inequívoco

que lembrar, antecipar, esperar, desesperar, acreditar, duvidar, planejar, construir, aprender, odiar, amar, inferir e sonhar têm lugar através das narrações que formam a base da vida cotidiana.

Todos os aprendizados orientados às crianças que participam no programa **HC-ICBF** de Puerto Pizarro se dão através da linguagem oral e da participação ativa dos membros da comunidade nas atividades lúdicas, nos cantos, nos bailes, nas assembleias, nas comitivas, nas *mingas* (trabalho comunitário); isto é, no diálogo geracional entre crianças, jovens e adultos previsto pela comunidade (Sánchez & Málaga, 2005; Málaga, 2013). Um traço importante da cultura *Wounaam-nonam* são os encontros sistemáticos que os adultos (os líderes espirituais e os conselheiros) têm com as crianças para relatar suas experiências e compartilhar o saber ancestral da cultura *Wounaam-nonam* na Casa DiChardi. A figura 21 apresenta um encontro comunitário desenvolvido na comunidade em 2005⁵⁸.

Figura 21. Encontro na Casa De Chardi, Reserva de Puerto Pizarro, Colômbia

Em 2005, organizaram-se, na aldeia indígena de Puerto Pizarro, uma série de encontros para narrar mitos e lendas do Pacífico Colombiano, com a participação dos adultos sábios da comunidade, das mães comunitárias e das crianças participantes do Programa **HC-ICBF** (Sánchez & Málaga, 2005). Nestes encontros, foi gravada uma versão do mito Madre Ñame narrada pelo líder comunitário Juan Perdiz, visando à construção de

⁵⁸ Doação do arquivo fotográfico de Nolberta Malaga, Casa del Valle, Bogotá – Colômbia.

instrumentos educativos de interesse da comunidade. Adiante, no texto, descreve-se o mito Madre Ñame, relatado à comunidade⁵⁹.

Antigamente, não existia o inhame. Os pais costumavam deixar seus filhos sozinhos em casa. Na sua ausência, uma velha vinha com o cargueiro cheio de inhames grandes. Quando chegava à casa, ordenava que as crianças recolhessem água e cozinhava os inhames em uma panela de barro gigante. Havendo cozido os inhames, a velha descascava-os e convidava as crianças para comer. Satisfeitos, os meninos não comiam mais, então, a velha começava a dar-lhes na boca, obrigando-os a comer mais inhame. Depois pisava na garganta dos meninos. Desta forma, matava-os e depois voltava para sua casa. Quando os pais voltavam, encontravam as crianças mortas. A velha matara já várias crianças e um menino narrou o que acontecia: “era uma velha que chegava em casa e trazia inhame e, quando partia, levava de volta todo seu inhame”

Um jovem ficou em casa com uma lança, escondido atrás de um montículo. E assim aconteceu: a velha chegou da mata como costumava. Trouxe o cargueiro cheio de inhame e disse às crianças: recolham água para cozinhar o inhame! Ela os deixava ferver, depois pelava-os para ver se estavam cozidos e colocava os inhames sem pele na sala. Tirava a casca e os colocava em um arju. Descascava bastantes inhames e, mesmo que os meninos não quisessem, dava-lhes inhame na boca. O jovem observava tudo o que acontecia na sala de seu esconderijo. Quando a velha, enfurecida, pegou um menino pelo pescoço, o jovem arremessou a lança nas costas dela e ouviu-se como se tivesse enterrado a ponta da lança em um inhame, como zau! E assim o jovem a matou e ela nem sentiu dor. Quando os pais chegaram, enterraram-na próximo ao rio.

Após vários meses, encontraram brotando uma trepadeira, cujas folhas depois murchavam. As mulheres diziam: “Seria bom conhecer sua semente” Cavaram ao redor da trepadeira e encontraram inhames brancos e vermelhos, e eram muito grandes. Cada família começou a levar os pés de inhame, e assim o inhame se espalhou por todos os lugares do país. Quando Ewandam nos criou não havia inhame, ele só passou a existir depois desse acontecimento.

7.3 Madre Ñame entre os *Wounaam-nonam*

Boesch (1991) destaca o fato de que, além de seu caráter tácito, os mitos são, por assim dizer, paradigmáticos das influências sociais sobre o desenvolvimento individual. Trata-se, portanto, de um tipo de influência que se dá necessariamente através de um

⁵⁹Em 2005, o relato de Juan Perdiz sobre a origem do inhame foi gravado na reserva de Puerto Pizario próximo ao rio San Juan. As narrações de Perdiz se destacam por conservar características específicas dos eventos e personagens da tradição oral do povo *Wounaam-nonam*. As mães comunitárias consideraram esta versão do mito “Madre Ñame” particularmente completa com relação a outras que haviam escutado. A transcrição é fiel à versão oral com organização das sentenças de orações próprias desta comunidade. A versão do mito foi apresentada em língua *Wounaam*.

processo pessoal de elaboração que, por sua vez, transforma o próprio mito. Embora concordando com Lévi-Strauss a respeito de que os mitos têm uma estrutura básica latente que subjaz suas diferentes versões, Boesch (1991) argumenta que o que de fato orienta as atitudes e legitimações da pessoa criada em uma dada cultura não são os mitos enquanto estruturas lógicas abstratas, mas as *histórias míticas*, que particularizam o padrão do mito em temas e atitudes centrais da vida pessoal e cotidiana.

As histórias míticas podem ser expressas de diversas maneiras, por diferentes pessoas e em diversos momentos de suas vidas. Mitos e histórias míticas possuem temas específicos, a que Boesch chama de *mitemas*. Os *mitemas* têm origem coletiva, mas tornam-se componentes subjetivos das histórias individuais, através do “boca - a - boca” ou através de modelos de comportamento transmitidos entre as gerações (Boesch, 1991).

Em síntese, Boesch (1991) conceitua *mito* como um sistema de explicação que pode ser visto como meio coletivamente aceito de justificação e exortação. Esse sistema de explicação não requer uma prova racional ou dedutiva. O *mito* engloba ideias firmes e inquestionáveis acerca da realidade, bem como as razões e consequências destas ideias. Trata-se de um padrão supraordenado de motivação e explicação que regula a ação social. Desta forma, os conceitos de *fantasmas*, *mitos*, *histórias míticas* e *mitemas* são propostos por Boesch para dar conta da relação entre significados privados e significados coletivos na experiência pessoal, sendo a fusão destes significados um processo com características que variam consideravelmente de pessoa para pessoa para manter viva e atualizada a identidade dos *Wounaam-nonam* como povo, por articular aspectos de sua cotidianidade (presente) com suas origens (passado) e prescrições sociais (futuro).

Identidade está sendo aqui entendida como um processo de contínua busca e esforço de uma pessoa em relação a outras - ou de um grupo em relação a outros - para distinguir-se das demais pessoas, com base em características ou acontecimentos ímpares, por ela vistos e selecionados como relevantes para representar-se a si mesma e, eventualmente, sua pertença a um grupo. Essas características e acontecimentos, que dizem respeito a suas relações com outrem, podem ser expressos, comunicados e, eventualmente, compartilhados com outros. Estão aqui em jogo as relações entre compartilhamento e diferença nas relações *eu-outro-mundo* (Simão & Sanchez, 2016a, 2016b).

No mito Madre Ñame, considerando a versão que anteriormente apresentamos, essas articulações simbólicas, que mantêm viva e atualizada a identidade (no sentido acima proposto) dos *Wounaam-nonam*, aparecem, por exemplo, em cinco mitemas dessa história mítica (Boesch, 1991). Na discussão que se segue, cada representação social da versão do mito de Juan Perdiz é ilustrada pelos comentários de Luz – uma criança de 6 anos – que participa da pesquisa (Anexo I).

Primeiro, o *mitema* da *origem*, relacionando os *Wounaam-nonam* com um acontecimento e seus desdobramentos, marcando seu vir a existir com e na natureza, por sua relação com outrem. A respeito da *origem do inhame*, o senhor Perdiz comenta: “*antigamente, não existia o inhame. Uma velha vinha com o cargueiro cheio de inhames grandes... Quando Ewandam nos criou não havia inhame, ele só passou a existir depois desse acontecimento*”. Expressa-se aqui não só o caráter fundamental desse produto agrícola na dieta alimentar dos *Wounaam-nonam*, como também seu caráter simbólico, gerador de toda uma rede de relações eu-outro-mundo, desembocando em novo estado de coisas para a comunidade.

Na conversa de Luz com a mãe comunitária, ela comenta: “*o inhame nasceu só na floresta e a velha o trouxe à comunidade*”. Este comentário aproxima-se do caráter mítico da narração. Uma história que não tem uma explicação racional e que constrói as regularidades do mundo físico e social a partir das relações entre os personagens, sejam eles humanos ou animais, deste mundo ou de outros mundos. Conforme a perspectiva do Mito Madre Ñame, é possível que o inhame surja sem relações causais que expliquem a sua origem, porque as ações do povo *Wounaam-nonam* são suficientes para possibilitar sua existência: “*cada família começou a levar os pés de inhame, e assim o inhame se espalhou por todos os lugares do país*”; ou as ações que expressam a intencionalidade do personagem mítico em prol da comunidade: “*ela entregou o inhame aos nonam para que as crianças tivessem alguma coisa para comer*”.

Para os *Wounaam-nonam*, o inhame surge da negociação entre as ações humanas e o transcendente: “*Quando Ewandam nos criou não havia inhame, ele só foi criado depois desse acontecimento*”. Também é o resultado do vínculo entre a vida e a morte, característica da subsistência na floresta. A assimilação do segundo *mitema* ao sistema fantástico (Boesch, 1991) expressa-se, por exemplo, na fala da criança entrevistada: “*ela*

morreu para ficar entre nós”.⁶⁰ Esta expressão mostra um vínculo com o transcendente posto que a vida não tem uma interrupção com a morte. Pelo contrário, a morte é a porta de entrada à vida. Este caráter cíclico da vida encontra sentido no espaço mítico da selva tropical do Pacífico.

Na cosmologia dos *Wounaam-nonam*, Madre Ñame é um acontecimento relevante como expressão transcendente da criatividade na natureza. Sua presença emerge da tensão entre a possibilidade de compartilhar e o inevitável desejo de destruir. Este personagem do universo simbólico *Wounaam-nonam* apresenta uma antinomia humana acerca do ideal de ser, com expectativas que direcionam o comportamento (ações voluntárias no contexto da *cultura pessoal*) e as possibilidades que permitem o arraigar-se histórico, geográfico e cultural para ser (ações marcadas pela comunidade no contexto da *cultura coletiva*). Para os *Wounaam-nonam* esta antinomia é parte da existência humana.

Outro mitema é o triunfo dos *Wounaam-nonam* sobre os perigos trazidos por outrem, em seu caráter de desconhecido. Aqui, tanto a floresta como a Madre Ñame aparecem explicitamente nessa qualidade, em contraposição a seus papéis nos dois mitemas anteriores. A um dado momento, Madre Ñame agride as crianças. Mas um ato heroico de um *nonam* evita a tragédia de um extermínio geracional: “*quando a velha, enfurecida, pegou um menino pelo pescoço, o jovem arremessou a lança nas costas dela e a matou*”⁶¹. Todos os povos possuem grandes heróis em seus mitos ou histórias míticas e, em algumas ocasiões, atribuem a eles um nome específico; mas, para os *Wounaam-nonam*, o jovem que matou a Madre Ñame é qualquer pessoa da comunidade. Ele representa todos aqueles que buscam o bem-estar e entregam sua vida, como ato heroico, para evitar uma calamidade.

O mito, no quarto mitema, alerta os pais para que assumam a função social de proteção que garante a sobrevivência das crianças: “*os pais costumavam deixar seus filhos sozinhos em casa. Na sua ausência, uma velha vinha com o cargueiro cheio de inhames grandes*”. Para os *Wounaam-nonam*, a floresta proporciona coisas positivas: “*havendo cozido os inhames, a velha descascava-os e convidava os meninos para comer*”; mas

⁶⁰ É possível que também esteja aí em jogo aspectos sincréticos, especialmente do catolicismo, na assimilação desse mitema aos fantasmas da criança. Entretanto, não dispomos de informações (dados) suficientes para fazer tal afirmação e não convém discutir suas implicações para o que aqui se propõe e discute. De todo modo, fica sinalizada essa possibilidade.

⁶¹ Há aqui também a indicação de um mitema importante: a morte digna do inimigo.

também oferece perigos: *“a velha começava a dar-lhes na boca, obrigando-os a comer mais inhame. Depois pisava na garganta dos meninos. Desta forma, matava-os”*.

Este mitema demanda dos adultos *Wounaam-nonam* assumirem sua responsabilidade como cuidadores das crianças e solicita-lhes um conjunto de ações específicas: *“um jovem ficou em casa com uma lança, escondido em um montículo”* (observar); *quando a velha, enfurecida, pegou um menino pelo pescoço, o jovem arremessou uma lança* (defender); *quando os pais chegaram, enterraram-na próximo ao rio* (proteger). Aqui, a resposta de Luz, sobre o mito, expressa a assimilação desse mitema a seu sistema *fantásmico* (Boesch, 1991), dizendo: *“ela era má com as crianças e os pais mataram-na. Porque era uma pessoa má”*.

O quinto mitema atravessa implicitamente toda a história mítica, dizendo respeito a tensões na relação eu-outro-mundo, trazidas pelo outro, o estrangeiro (Simão, 2008; Simão & Sanchez, 2016), envolvendo tipicamente a moralidade (bom-mau) e o tempo (novo-velho): Madre Ñame é uma velha que chega da mata, alimenta as crianças, as mata, é morta por um do grupo, e se transforma no principal alimento dos *Wounaam-nonam*. Nesse sentido, o Mito Madre Ñame, como um todo, encerra a tensão própria à dialogia, no sentido proposto por Marková (2003), isto é, como a capacidade da mente humana para conceber, criar e comunicar acerca das realidades sociais em termos de *Alter*.

Este mitema é referente às barreiras e às fronteiras do encontro com o *outro* estrangeiro ou estranho. Na versão do mito é explícito este mitema a partir do lugar de origem do personagem: *“uma velha chegou da mata como costumava”*. A respeito disso, as falas de Luz oferecem argumentos que se ampliam e se modificam ao longo das entrevistas, com relação às barreiras e às fronteiras do encontro com o *outro*. Sendo assim, na entrevista 1, Luz comenta: *“Madre Ñame é uma mulher jovem que mora no rio pequeno acima”*; e amplia: *“ela é uma mulher boa”*. Depois, na entrevista 2, modifica sua representação do personagem: *“Madre Ñame é uma velha que mora no rio pequeno acima. Ela dava inhame às crianças, e depois as matava”*. Na entrevista 3, muda as características do personagem: *“é um animal que chegou do monte para deixar o inhame”*. Por último, na entrevista 4, comenta: *“ela é uma velha que chega do monte e traz o inhame à comunidade”*. Embora modifiquem-se as descrições, todas as respostas conservam a mesma argumentação, Madre Ñame é um estranho, uma pessoa diferente dos *Wounaam-nonam* que chegou à

comunidade para fazer o mal (barreira), mas também para deixar algo muito importante para sua subsistência: o inhame (fronteira).

Em síntese, o mito relata a origem do inhame, mas também expressa as vicissitudes da comunidade, conta a história do povo *Wounaam-nonam* através do tempo, transmite os fatos significativos e as visões do mundo ou apresenta os padrões de comportamento e as expectativas possíveis na relação *eu-outro-mundo*. Desta forma, através das narrações do mito Madre Ñame, circulam de boca em boca um conjunto de articulações simbólicas que vinculam mito - mitemas - fantasmas para dar sentido à experiência inquietante do encontro com o *outro*, estranho, diferente e estrangeiro em sua alteridade.

A partir da lógica boeschiana (1991), Valsiner revela que os mitos constituem, assim, insumos sociais complexos para o estabelecimento e funcionamento dos *fantasmas*. Contudo, estes últimos não são imagens diretas dos mitos, mas suas transformações pessoais. Portanto, no vínculo *mitos* e *fantasmas*, os valores e crenças pessoais são reconstruções internalizadas de ideias promovidas por *mitos* e por outras mensagens comunicativas coletivamente distribuídas (Valsiner, 2007).

Valsiner (2007), a partir de Bartlett (1932), sugere que à medida que as pessoas se envolvem em recontar histórias míticas, elas fazem sua contribuição à variação da história, de uma versão para outra. Ao recontar a história mítica, a pessoa externaliza sua noção internalizada da história, e acrescenta mais novidades para os *outros* que a escutam. Histórias míticas recontadas sobre a base dos fantasmas pessoais tornam-se novas histórias. Portanto, a variabilidade entre diferentes versões dessas histórias é maximizada (Valsiner, 2007).

7.4 Narrações do Mito Madre Ñame da cultura *Wounaam-nonam*.

Juan Perdiz é um líder comunitário reconhecido como conhecedor da tradição oral do povo indígena *Wounaam-nonam*. Em 2005, o Senhor Perdiz foi convidado a narrar os mitos e lendas dos *Wounaam-nonam* para os homens, mulheres e crianças da reserva indígena de Puerto Pizarro (Sánchez & Málaga, 2005). Efetivamente, em sua intervenção, informou dos mitos e lendas. Mas também emergiram de seu diálogo, agora desde a perspectiva do pesquisador, simultaneamente, o reconhecimento do *outro* como interlocutor e uma evidente intencionalidade educativa em sua prática narrativa.

O Senhor Perdiz, como narrador, decidiu falar dos mitos e lendas em língua *Wounaam* porque “é a língua que as crianças da comunidade entendem”. Mas também, sob a perspectiva do pesquisador, o diálogo do Senhor Perdiz com a comunidade organizou-se a partir de uma relação de confiança, em que contava aos *outros* (pais de família, mães comunitárias e crianças) sobre aquilo de que ele era o conhecedor; além disso, o Senhor Perdiz também sabia para quem contar; sabia como, quando e onde fazê-lo; sabia, ainda, da possibilidade de falar, da importância de falar, e da necessidade de omitir. Por isso, e talvez tacitamente por isso mesmo, os *outros* (as pessoas da comunidade) reconheciam o senhor Perdiz como um sábio que sempre soube proteger os segredos dos *Wounaam-nonam*.

Desta maneira, o diálogo toma-se a partir de uma perspectiva dialógica (Marková, 2003) que implica uma relação entre elementos constituintes, inseparáveis, que são, não só as pessoas envolvidas (as partes), mas também a própria relação entre elas; não só as falas dos envolvidos, mas também a relação das falas com quem falou, para quem e para quê, no sentido das expectativas e valores que norteiam a ação simbólica (Simão & Sánchez, 2016a).

Conforme essa perspectiva, a compreensão dialógica dos encontros na reserva de Puerto Pizarro implica considerar que os interatores A (Senhor Perdiz) e B (a comunidade) vêm a existir, um para outro, como tais, simultaneamente à existência da própria interação, numa relação de complementaridade (Marková, 2003) ou de separação inclusiva (Valsiner, 2007), na qual A e B compõem uma díade em que um define o *outro*, sem, entretanto, haver uma fusão que os descaracterize como instâncias ativas particulares (Simão, 2002a).

Juan Perdiz é, para os *Wounaam-nonam*, aquele que sabe contar a história fundamental, que dá identidade ao povo. Ao mesmo tempo, a comunidade de Puerto Pizarro é, para o narrador, a evidência da existência dos *Wounaam-nonam* no mundo. Sendo assim, os mitos e lendas que circulam nessas conversas narrativas podem ser abordados como compreensão dialógica, na medida em que o significado dado é para alguém – *outro* –, e buscando algo, ainda que momentaneamente.

A análise dialógica da conversa envolve, por isso, “a consideração dos motivos, explícitos ou não, conscientes ou não, das falas, como subsídio para a compreensão interpretativa de para onde os interlocutores foram e/ou poderiam ter ido (potencialmente) com suas falas na construção das relações *eu-outro-mundo*” (Simão, 2002b). No primeiro

momento da situação que aqui estamos analisando, o propósito acordado do processo de recuperação das práticas culturais foi a circulação dos mitos e lendas da cultura *Wounaam-nonam* para a educação nos **HC-ICBF**. Ao mesmo tempo, sem estar previsto, revelou-se nestes encontros um interesse particular das mães comunitárias e das crianças pelo mito Madre Ñame. Dessa forma, como salientado por Simão (2002b), aqui também os significados dos diálogos nos encontros não se resumiram, nem se identificaram, por equivalência, aos significados dos conteúdos das conversas que, previamente, vieram a ser consensuados, dissensuados ou concluídos. Pelo contrário, a emergência do interesse particular pelo mito Madre Ñame deu-se possivelmente pelas resignificações que as pessoas da comunidade deram às suas próprias inquietações e às dos *outros* no processo de compreensão das relações entre os personagens da narração. A partir desses encontros, é possível notar que o mito Madre Ñame transcendeu os encontros comunitários, “chegando para ficar” nos **HC-ICBF** da reserva de Puerto Pizarro.⁶²

As práticas desse processo educativo, que implicam relações *eu-outro*, constituem a base das atividades cotidianas das crianças e das mães comunitárias *Wounaam-nonam*. Cada prática implica um contínuo movimento de manutenção e renovação da cultura. Desta maneira, quando a mãe comunitária narra o mito Madre Ñame no **HC-ICBF**, seu relato opera no campo cultural de suas ações simbólicas (Boesch, 1991), no nível da representação social (Valsiner, 2013) dos *Wounaam-nonam*. A narração do mito, como prática educativa da mãe comunitária, mantém vigente o diálogo do saber ancestral com as novas gerações do povo *Wounaam-nonam*, por articular aspectos de sua cotidianidade (presente) com suas origens (passado) e prescrições sociais (futuro); assim, preserva-se e difunde-se a tradição entre os *Wounaam-nonam*, através dos tempos. O apelo ao mito, no contexto educativo, oportuniza que as crianças sejam formadas na cultura, nela enfrentando as tensões demandadas pela coerência entre passado e presente. Confrontam-se, assim, tradição (Gadamer, 1996) e novos sentidos.

Pensar a construção de conhecimento como um processo, que se dá em uma relação dialógica e educativa, requer a consideração do papel que a figura do *outro* aí desempenha. A perspectiva dialógica nos leva, contudo, para mais adiante. Trata-se justamente de buscar

⁶² Esses argumentos são descritos no artigo “Cultural practices as scenario for non-formal education of children in the Wounaan-nonam community of the Colombian Pacific Coast” (Simão & Sanchez, 2017). Artigo publicado em “Critical Arts”.

no diálogo o que está para além dele (Simão, 2004b). Buscando, nessa direção, apreender a diferenciação simbólica *eu – outro - mundo* na circulação do mito na comunidade, nos valeremos, a seguir, de conversas entre mães comunitárias e crianças *Wounaam-nonam* sobre o mito Madre Ñame.

7.5 O assunto é o mesmo, a conversa é diferente ...

Os encontros que focalizaram um conjunto de conversas entre as mães comunitárias e as crianças do Programa **HC-ICBF** a respeito do mito Madre Ñame estão mediadas pelo universo simbólico da tarefa que a mãe comunitária desempenha entre os *Wounaam-nonam*. Como agente educativo, ela tem uma relação direta com as crianças, no cotidiano dos **HC-ICBF**. Simultaneamente, como membro da comunidade, está em um campo simbólico de ação cultural (Boesch, 1991) que reconhece a importância de seu trabalho de proteção e a demanda de responsabilidades para garantir a preservação das novas gerações do povo *Wounaam-nonam*.

Nesses encontros, o mito Madre Ñame foi o assunto da conversa entre a mãe comunitária e cada criança. De acordo com a perspectiva aqui em discussão, nesses encontros, cada ator constrói um conjunto inter-relacionado e diferente de significações a respeito da versão do *outro*, em que o diálogo vai se entretecendo, emergindo, na relação dinâmica dos diversos sentidos que coexistem, inclusive em contraposição, na alternância de cada participante na conversa.

Neste momento de nossa análise, buscamos compreender a dialogia interna do mito. Entendemos, assim, que as narrativas não são versões isoladas do mito que a mãe comunitária narra para a criança. Pelo contrário, consideramos as versões do mito que circulam na comunidade, assim como as narrativas apresentadas para as crianças, como um diálogo tanto interno como externo, que gera tensão e inquietação entre os atores participantes. Trata-se, portanto, de um processo de articulação simbólica que gera uma das principais oportunidades para que a identidade dos *Wounaam-nonam* se mantenha viva e atualizada (Simão & Sánchez, 2016a, 2016b).

Uma das noções importantes para a compreensão dessa articulação simbólica é a bidirecionalidade nos processos de socialização (Valsiner, 2007). Conforme essa noção, cada ator em interação transforma ativamente as mensagens comunicativas do *outro*,

tentando integrá-las em sua base cognitivo-afetiva, a qual, por sua vez, também pode sofrer transformações durante esse processo (Simão, 2010).

Durante as conversas as crianças *Wounaam-nonam* do **HC-ICBF** entraram em diálogo com o mito Madre Ñame a partir de uma proposta (convite) da mãe comunitária que narrava sua versão do mito a cada criança. Ao final da narrativa, solicitava à criança que recontasse para ela (mãe comunitária) a história que tinha ouvido.

Cada conversa encerra uma polifonia (no sentido de Bakhtin) de vozes a respeito do mito Madre Ñame: emerge agora, em 2014, a voz do Senhor Perdiz que, em 2005, havia narrado o mito à comunidade, segundo as versões ancestrais do povo *Wounaam-nonam*. Simultaneamente, emerge a voz da mãe comunitária que, em sua prática educativa, narra o mito às crianças para uma nova interpretação. E também emerge a voz da criança como possibilidade de perpetuar o mito a partir de sua atual experiência com a narração. A polifonia das vozes no tempo passado, presente e futuro é ativada pela intersubjetividade que circula durante as conversas sobre o mito nos **HC-ICBF**.

As conversas da mãe comunitária com as crianças, de um lado, e com o pesquisador, de outro, ilustram importantes aspectos dos diálogos na relação *eu-outro*. Para as crianças, a mãe comunitária narra o mito em *Wounaam*, “porque elas falam a todo o tempo na língua dos *nonam*”. Já quando se dirige ao pesquisador, referindo-se à conversa entre ela e as crianças, que está então acontecendo, fala com ele em espanhol, porque é a língua que lhes permite a comunicação. Esse fato, aparentemente óbvio, nos chama a atenção para o caráter de *fronteira* e *barreira* (Boesch, 1991) entre os diferentes universos simbólicos que o dirigir-se da mãe comunitária a cada interlocutor, nas línguas *Wounaam* e espanhol, representam.

Na situação aqui em foco, a meta - de caráter comunicativo - da mãe comunitária dá-se em um campo simbólico de ação no qual ela “cruza fronteiras e mantém barreiras” em um vai e vem estratégico, para fazer-se entender e cumprir seu papel naquela situação, da maneira mais próxima aos valores por ela considerados desejáveis. Esse movimento simbólico não necessariamente é feito de maneira explícita e clara para si mesma, ou deliberadamente planejada, relacionando-se, em vez disso ao processo de formar-se em dada cultura (*Bildung*; Gadamer).

A esse respeito, é interessante notar a diversificação da ação simbólica que se dá quando o ator defronta-se com barreiras e fronteiras (Simão, 2010). Nos episódios de conversa aqui em foco, o espanhol, na comunicação entre a mãe comunitária e o pesquisador, significa uma fronteira (Boesch, 1991), uma vez que requer dos atores uma adaptação ativa e permanente. Assim, por sua língua ser o espanhol, e pela sua impossibilidade de compreender a língua *Wounaam*, o pesquisador rompe com a cotidianidade da comunidade, onde a comunicação entre seus membros se dá em *Wounaam*. O espanhol é falado entre os *Wounaam-nonam*, mas para garantir o contato com o mundo exterior, ao qual de certo pertence o pesquisador.

Em Boesch (1991), a noção de fronteira relaciona-se à ideia de oposição binária entre o “aqui” e o “lá”. O “aqui” representa aquilo que é mais conhecido, interligando-se ao sentimento de segurança e familiaridade, nesse caso implicando nas possibilidades de renarração do mito Madre Ñame entre os *Wounaam-nonam*. O “lá”, por sua vez, representa algo desconhecido e menos transparente, gerando usualmente sentimentos de insegurança e ansiedade, mas também de curiosidade e excitação pelo novo. Neste caso, as expectativas da mãe comunitária com respeito à inquietação do pesquisador diante daquela prática educativa; ou então, quando, a cada momento, a mãe comunitária retorna à comunicação em *Wounaam*. Nesse movimento dialógico, ao mesmo tempo em que a comunicação é assegurada, fica mantido o antagonismo entre o mundo exterior à comunidade, a que pertence o pesquisador, e o mundo interior da comunidade. O *Wounaam* conserva os segredos dos *Wounaam-nonam* longe dos *outros*.

Em contraste, as mesmas línguas – *Wounaam* e Espanhol –, na conversa da mãe comunitária com cada criança, têm outras implicações para o diálogo, conforme as noções de fronteira e barreira (Boesch, 1991). Na conversa da mãe comunitária com a criança, os sentidos na língua comum, *Wounaam*, são fronteiras porosas a serem cruzadas por ambas, no movimento de contar e ouvir, que se alterna entre elas: a mãe comunitária narra sua versão da história mítica, que a criança deve ouvir e depois “recontar com suas palavras”. Assim, a língua, que é comum, garante a comunicação no âmbito do conhecido, mas, ao mesmo tempo, não encerra a comunicação no idêntico, que se abre em sentidos diversos nas versões da mãe comunitária e da criança. Já quando a mãe comunitária dirige-se ao pesquisador, em espanhol, impõe-se uma barreira comunicativa à criança, que pode

compreender contextualmente que a fala dos dois refere-se à conversa que ela teve com a mãe comunitária momentos antes, mas não pode compreender seu conteúdo. Falam sobre sua narrativa e isso lhe interessa, mas ela não pode apreender o que nem por que. Novamente aqui, mas agora ao inverso, ao mesmo tempo em que a comunicação é assegurada, fica mantido o antagonismo entre o mundo exterior à comunidade, a que pertence o pesquisador, e o mundo interior da comunidade, a que pertence a criança. O espanhol encerra segredos para a criança *Wounaam-nonam*.

A seguir apresentamos, a título de ilustração, um trecho da conversa entre uma mãe comunitária (MC) e uma criança *Wounaam-nonam* (B) de seis anos. A conversa deu-se originalmente em *Wounaam*, tendo sido traduzida para o espanhol e, em seguida, para o português.

MC Bellanira, você conhece a história da Madre Ñame?

B Eu não conheço.

MC Você acha que essa história é sobre o quê?

B Não sei.

MC Agora eu vou contar essa história para você.

Em tempos antigos moravam uns senhores no rio pequeno acima, que todos os dias iam à montanha cultivar e caçar. Em algumas ocasiões, as mães iam trabalhar com seus maridos e deixavam as crianças sozinhas em casa. Nesse momento, uma velha chegava por detrás da casa com um cargueiro cheio de inhames nas costas. Quando a velha entrava na casa, ela falava para as crianças: “vocês têm que partir lenha para cozinhar”. As crianças partiam a lenha para acender o fogão. Então, a velha cozinhava os inhames em uma panela de barro. Quando estavam cozidos, ela os descascava e os dava às crianças, para que comessem. Dessa maneira, a Madre Ñame entrou na comunidade.

No tempo antigo, os adultos cortavam folhas de plátano para colocar o inhame em cima e dar de comer às crianças. A velha fez a mesma coisa e falou às crianças: “vocês podem comer”. Era a primeira vez que os nonam comiam inhame. Depois de comer muito inhame, as crianças não quiseram mais, porque estavam satisfeitas. Então a velha, furiosa, pisou na garganta de uma criança até matá-la. Depois, ela voltou para sua casa no monte. No dia seguinte, ela voltou para dar de comer inhame, e matou outra criança da comunidade.

MC Querida, como foi a história?

B É a história das crianças *nonam*.

MC Você pode explicar mais coisas? Você está falando em sua própria língua. *A mãe fala em Wounaam para a criança.*

B. *A criança não dá resposta alguma*

A mãe comunitária fala em espanhol para o pesquisador

MC Parece que ela não pegou nada da história, eu vou contar de novo.

De novo, a mãe comunitária fala em Wounaam para a criança

Antigamente, os velhos gostavam de trabalhar fora e deixavam as crianças sozinhas em casa. Uma velha chegava com um cargueiro de inhames. Então, ela subia na casa e cozinhava o inhame em uma panela de barro para que as crianças comessem. Essa foi a primeira vez que as crianças comeram o inhame e gostaram desse novo alimento. Mas, depois, elas não quiseram comer mais. Então, a velha começou a matar cada criança pela garganta.

Imediatamente, a criança fala em wounaam para a mãe comunitária

B Ela era uma velha que chegava do monte e entrava por detrás da casa, trazendo bastante inhame. A velha cozinhava o inhame para dar de comer às crianças. Era a primeira vez que eles comiam inhame. Eles não quiseram comer mais. Então, ela pisou na garganta e matou as crianças. Em seguida, ela voltou para o monte.

A mãe comunitária fala em espanhol para o pesquisador:

A criança disse isso em Wounaam: Antigamente, os velhos trabalhavam muito e deixavam as crianças sozinhas em casa. Depois uma velha que chegava por dentro da casa, trouxe consigo um cargueiro cheio de inhame. Bellanira estava falando isso. E quando a velha chegou à casa, cozinhou o inhame em uma panela de barro. Depois de cozinhá-los, ela alimentou as crianças. Isto é o que Bellanira disse. E ao mesmo tempo a velha voltou ao monte. Isto foi o que Bellanira falou.

A mãe comunitária fala em Wounaam para a criança

MC Agora, eu tenho um convite para você.

Você pode desenhar alguma coisa da história da Madre Ñame. Por exemplo, você pode desenhar uma indígena velha e o inhame.

A criança desenha a velha

B Agora, eu posso desenhar uma panela de barro e a cabeça do inhame.

MC Pode.

A criança desenha a panela de barro

MC Você está desenhando o inhame?

B Sim.

MC Agora o anel da panela de barro.

A mãe fala em wounaam para um grupo de crianças que entraram no local:

MC Não precisamos de crianças aqui. Estamos somente com a criança que está desenhando.

Depois de alguns minutos a mãe comunitária fala em wounaam para Bellanira:

MC Você terminou?

B: Sim

MC Obrigado Bellanira, muito bom.

A figura 22 apresenta o desenho da criança Wounaam-nonam que participou na conversa

Figura 22. Desenho de Bellanira relacionado ao mito Madre Ñame

Dialogar implica sempre entrar em contato com o *outro*. Na conversa sobre o mito, a figura do *outro* torna-se, então, fundamental nos processos construtivos dialógicos, especialmente devido a algumas exigências que o diálogo impõe aos interlocutores, tais como a coordenação entre eles. As versões do mito da mãe comunitária e da criança, na conversa, mostram, entretanto, que a coordenação não significa necessariamente concordância ou identidade de objetivos (Simão, 2004a). Por um lado, a mãe comunitária busca que a criança apreenda o que ela, implicitamente, considera importante, nuclear, no mito, tal como o narra. Quando constata que, a seu ver, isso não ocorreu, busca uma estratégia para que isso ocorra: no caso, a repetição da narrativa- “ela não pegou nada, por isto repito”.

7.6 A dialogia *eu-outro-mundo* nas representações sociais

De acordo com a perspectiva teórico - metodológica e ética sob a qual estamos desenvolvendo esta pesquisa, o conhecimento construído na relação *eu-outro-mundo* é tomado como um processo que implica desenvolvimento de quem conhece e mudança qualitativa do que é conhecido (Simão, 2004a). Entende-se aqui por conhecimento não apenas os aspectos de informações a respeito do que é tematizado como conteúdo do diálogo, mas principalmente a significação cognitivo-afetiva que os atores constroem, a partir do diálogo, com respeito à realidade, compreendida como versão pessoal datada e culturalmente contextualizada, onde habitam os objetos significativos, os *outros*, o si mesmo e a própria relação *eu-outro* de cada interlocutor (Simão, 2002a).

Está aqui em jogo a dinâmica da relação: *cultura pessoal* e *cultura coletiva*, tal como proposta por Valsiner:

As duas noções – cultura pessoal e cultura coletiva - são noções ‘gêmeas’. Elas representam processos entre a pessoa e o mundo social que se ligam mutuamente pelo processo de internalização/externalização. Entretanto, ambas essas culturas têm sua especificidade - ambas são únicas, na medida em que são transformações constitutivas uma da outra (Valsiner, 2013, p. 223).

A partir das reflexões sobre a origem social do pensamento, Valsiner (2013) propõe ainda um terceiro nível em relação aos da *cultura pessoal e coletiva*: o da *representação social*, que enquadra a criatividade cultural coletiva.

No processo de negociação das diversas expressões da cultura coletiva, os participantes podem ajustar as representações sociais a partir de experiências que não são atuais, em lugares distantes ou períodos históricos que implicam complexos níveis de generalização (Valsiner, 2013). Esta é uma modalidade de diálogo entre a cotidianidade e as práticas de um grupo cultural específico.

Na versão referenciada do mito Madre Ñame, a mãe comunitária e a criança apresentam um conjunto de *representações sociais* que mediam a dialogia *cultura pessoal – cultura coletiva* (Valsiner, 2013). A primeira *representação social* está relacionada à *origem*, relacionando os *Wounaam-nonam* a um acontecimento e seus desdobramentos, marcando seu vir a existir com e na natureza, por sua relação com outrem: “*Nesse momento, uma velha chegava detrás da casa com um cargueiro cheio de inhames nas costas*”; “*desta maneira, a Madre Ñame entrou na comunidade*”; “*Era a primeira vez que eles comiam inhame*”. Expressa-se aqui não só o caráter fundamental desse produto agrícola na dieta alimentar dos *Wounaam-nonam*, como também seu caráter simbólico, gerador de toda uma rede de relações *eu-outro-mundo*, desembocando em novo estado de coisas para a comunidade, que passa a identificar a si própria como grupo, na particularidade de seu advento (Simão & Sanchez, 2016a, 2016b).

A segunda *representação social* está relacionada com a responsabilidade dos cuidadores quanto à proteção geracional, papel que deve ser assumido junto às crianças pelos maiores, sejam os jovens, sejam os adultos. Desta forma, a mãe comunitária comenta: “*No tempo antigo moravam uns senhores no rio pequeno acima, que todos os dias iam ao monte cultivar e caçar. Em algumas ocasiões, as mães iam trabalhar com seus maridos e deixavam as crianças sozinhas em casa. Nesse momento, uma velha chegava por detrás da*

casa”. Assim, o mito adverte e prescreve sobre a importância da proteção dos adultos para a sobrevivência da nova geração.

A terceira *representação social* atravessa implicitamente toda a história mítica, dizendo respeito a tensões na relação *eu-outro-mundo*, trazidas pelo *outro*, o estrangeiro (Simão, 2007, 2012; Simão & Sánchez, 2015), envolvendo tipicamente o tempo (novo-velho): “*No tempo antigo, os pais*”; “*Anteriormente, os velhos gostavam de trabalhar fora*”. E a moralidade (bom-mau): *Eles não quiseram comer mais. Então, ela pisava na garganta e matava as crianças. Em seguida, ela voltou para o monte*. Nesse sentido, o Mito Madre Ñame, como um todo, encerra a tensão própria à dialogia, no sentido proposto por Marková (2003), como capacidade da mente humana para conceber, criar e comunicar as realidades sociais em termos de alteridade.

A dialogia *cultura pessoal* - *cultura coletiva* está no cerne da contínua (re)construção da identidade, esta última aqui entendida como um processo de contínua busca, esforço, de uma pessoa em relação a *outras* - ou de um grupo em relação a *outros* - para distinguir-se das demais pessoas, com base em características ou acontecimentos ímpares, por ela vistos e selecionados como relevantes para representar-se a si mesma e, eventualmente, sua pertença a um grupo. Essas características e acontecimentos, que dizem respeito a suas relações com *outrem*, podem ser expressos, comunicados e, eventualmente, compartilhados com *outros*. Estão aqui em jogo as relações entre compartilhamento e diferença nas relações *eu-outro-mundo* (Simão & Sánchez, 2016a).

8 ALTERIDADE E PROCESSOS INFERENCIAIS: UMA ANÁLISE MICRO-GENÉTICA

O argumento central da Psicologia Cultural do Desenvolvimento é que todo pensamento humano é culturalmente organizado (Valsiner, 2007) a partir de dispositivos mediadores como os signos (Peirce, 1903b) que estão sempre dirigidos a um *outro* (Valsiner, 2007). Modelos explicativos racionais, crenças, superstições e mitos apoiados em diferentes representações sociais são parte do pensamento humano e da textura da cultura coletiva (Valsiner, 2007, 2013).

No entanto, o pensamento também é o resultado de complexos processos de subjetivação (Boesch, 1991) que expressam a compreensão particular do mundo como um assunto privado e, em ocasiões, oculto da cultura pessoal (Valsiner, 2007, 2013). Então, o pensamento como processo de construção cultural emerge da negociação contínua de uma antinomia – *cultura pessoal* e *cultura coletiva* – com a expressão de representações sociais que permitem a possibilidade de comunicação com um *outro* com quem se tenta dialogar (Marková, 2003; Valsiner, 2007, 2013; Simão, 2010).

Esta premissa de Valsiner é esclarecedora da compreensão do pensamento como um processo cultural: é no pensamento humano que o social e o pessoal encontram-se unidos dentro de um processo cultural (semiótico) de construir sentido do mundo e de si mesmo (Valsiner, 2007).

8.1 Três formas de raciocínio no domínio da inferência

Para a Psicologia Cultural do Desenvolvimento, o raciocínio humano é um processo de construção mental que é possível por meio das capacidades semióticas do ser humano. Para Valsiner (2007), a inferência é um processo de inovação na vida psicológica humana que compreende três processos lógicos de raciocínio: a dedução, a indução e a abdução. Para este autor, todas as regras da lógica - elementos do raciocínio inferencial - são, necessariamente, fenômenos semióticos e, portanto, construções histórico-culturais. Neste aspecto, existe um grande vínculo de Valsiner com o pragmatismo filosófico de Peirce.

Conforme a Psicologia Cultural do Desenvolvimento, a dedução é o processo que envolve a construção de ideias específicas novas, baseadas nas premissas gerais assumidas

e em regras convencionais de derivação. Esse processo é mais conhecido por exemplos retirados de tarefas de raciocínio de silogismo, nas quais aquele que raciocina chega às conclusões, movendo-se da regra geral proposta à atividade interpretativa de formação de categoria (Valsiner, 2012).

Entretanto, a indução é um processo que supõe a generalização de ideias com base nas experiências específicas pelas quais a pessoa tenha passado (Valsiner, 2007). Por exemplo, Valsiner propõe que, na tarefa da pesquisa, a indução é o esforço do pesquisador para chegar ao conhecimento generalizado por meio da acumulação de dados. O processo de generalização indutiva opera com observações de fenômenos específicos. Desta maneira, a coleção de espécies de uma classe que pode ser observada é menor do que o conjunto de todos os membros de uma classe. O caso ideal da inferência indutiva ainda depende de uma completa enumeração de todo o conjunto de espécies. Obviamente, este ideal não é, na prática, alcançável (Valsiner, 2012).

Para a Psicologia Cultural do Desenvolvimento, a abdução é um processo que sintetiza os dois anteriores porque envolve uma estrutura de processo de raciocínio onde a indução e a dedução se interpenetram mutuamente, e fazem nascer ideias novas. A construção da novidade no raciocínio abduutivo ocorre tanto no domínio do conteúdo simbólico (as regras de raciocínio não são vazias) quanto no domínio dos circunscritores simbólicos (isto é, seguindo determinadas regras de raciocínio ou diretrizes que guiam a forma de raciocínio). O esquema de raciocínio abduutivo está baseado na relação bidirecional entre o geral (a regra) e um caso concreto. Sua contradição leva a um salto generalizante que reconstrói a regra geral em uma nova versão. Essa nova regra, então, entra em relação com outro caso concreto, e se torna novamente reconstruído (Valsiner, 2012).

Um desafio para o **CSC** é articular a matriz teórica que define os processos inferenciais com os recursos denotativos e conotativos da ação simbólica (Simão & Sanchez, 2015). Neste ponto é relevante a elaboração teórica de E. Boesch. Para este autor, é possível rotular nossas experiências em uma cultura, designando-as com palavras; com isto, aplicamos uma classificação denotativa. Na comunicação é fácil estabelecer consenso sobre denotações: elas comunicam fatos tangíveis ou abstrações de conhecimento comum. O conhecimento denotativo de uma cultura pode ser muito detalhado (Boesch, 1991).

Por outro lado, as conotações não são expressas pelo selo denotativo. Elas podem, em um grau considerável, permanecer inconscientes e, portanto, são difíceis de comunicar. No entanto, cada falante, consciente ou não, utiliza conotações pessoais e culturais em suas denotações, embora as conotações tendam a permanecer ocultas. (Boesch, 1991).

8.2 Para Daniela Madre Ñame é e não é um *Wounaam-nonam*

A partir dessa matriz teórica que aproxima a Psicologia Cultural do Desenvolvimento de Valsiner e a teoria da ação simbólica de Boesch, este capítulo propõe a análise dos processos inferenciais que emergem na conversa de uma criança de seis anos (Daniela) e uma mãe comunitária de Puerto Pizarro, para identificar a interpenetração das denotações e as conotações na abdução, indução e dedução.

Primeiro diálogo

MC Você conhece a história de Madre Ñame?

D: Não, não

MC A história é sobre o quê coisa?

D: Eu não sei.

MC Então, eu vou contar para você: Nos tempos antigos, alguns homens moravam no rio pequeno acima, e todos os dias eles iam às colinas para caçar e cultivar a terra. Algumas vezes, as mães iam trabalhar com seus maridos e deixavam os filhos sozinhos em casa. Numa dessas vezes, uma mulher velha chegou atrás da casa com um cesto cheio de inhame nas costas. Quando ela entrou na casa, solicitou às crianças que cortassem lenha para cozinhar. As crianças foram por lenha para acender o fogão. Então, a mulher cozinhou os inhames em uma panela de barro. Quando os inhames ficaram prontos, ela descascou-os e os deu às crianças para comer. A mulher generosa falou: vocês podem comer isso. Foi a primeira vez que os *nonam* comeram inhame. Depois de ter comido muitos inhames, as crianças não queriam mais, porque elas estavam cansadas de comer. A mulher ficou furiosa e pisou na garganta de uma criança até que ela estivesse morta. Depois, ela voltou para sua casa na colina. No dia seguinte, ela voltou para dar inhame às crianças e para matar outra criança. Então, um jovem da comunidade decidiu esperar escondido na casa com uma lança. A mulher

saiu do bosque, como sempre fazia, trazendo um carrinho cheio de inhame e disse às crianças: "preciso de água para cozinhar os inhames". Quando a mulher, furiosa, pegou uma criança pelo pescoço, o jovem jogou a lança nas costas da mulher. E assim o jovem a matou e ela nem sentiu dor. Quando os pais voltaram, sepultaram-na. Depois de alguns meses, eles encontraram uma vinha brotando nesse sítio. As mulheres cavaram em torno da videira para encontrar o inhame, todos eles brancos e vermelhos e bastante grandes. Agora, sabemos que ela de fato morreu para continuar entre nós.

MC: Quem é a Madre Ñame?

D: Ela é uma mãe velha.

MC: Por que ela é uma mãe velha?

D: Porque ela cozinhava o inhame do mesmo modo que a minha avó cozinhava em casa. Ela é uma boa mãe.

MC: De onde é que a mulher veio?

D: Ela chegou do monte.

MC: Você pode explicar isso um pouco mais?

[A criança não responde para a mãe comunitária]

MC: Você pode explicar isso um pouco mais?

[A criança não responde para a mãe comunitária]

MC: Obrigada, Daniela

Dedução Denotativa:

Regra: As mulheres que cozinham inhames fazem-no como a minha avó.

Caso: Madre Ñame cozinha inhames.

Resultado: Madre Ñame é como minha avó.

Abdução Conotativa:

Regra: Todas as pessoas que fazem coisas como minha avó são boas pessoas.

Resultado: Madre Ñame faz coisas como minha avó faz.

Caso: Madre Ñame é uma boa mulher/boa mãe

Denotação

Madre Ñame chegou do monte.

Neste diálogo, ao ser indagada pela mãe comunitária “Quem é Madre Ñame?” a resposta de Daniela define quatro características sobre o personagem: “*Ela é uma velha mãe. Ela veio da colina. Ela cozinhava os inhames, da mesma forma que a minha avó cozinhava em casa. Ela é uma mãe boa*”. A primeira delas é que Madre Ñame é velha. Esta dedução denotativa está relacionada com um momento do ciclo vital que corresponde ao personagem no mito. A segunda característica refere-se ao lugar de origem do personagem: *Madre Ñame mora em uma colina* – conotação -. Trata-se de um outro lugar onde os nonam não vivem, colocando o personagem na posição de alguém que não pertence à comunidade e é, portanto, estrangeiro ou estranho para os *Wounaam-nonam*. É através da terceira característica que os valores morais se manifestam (boa mãe), definindo uma relação positiva *eu-outro* que coincide com o valor moral que os narradores e a mãe comunitária atribuem à Madre Ñame na cultura *Wounaam-nonam*. Nesta entrevista, o personagem mítico é apresentado com aspectos exclusivamente positivos.

A tradição, narrada no início, com a voz da mãe comunitária, vinda de uma dedução denotativa, é prolongada e interrogada para a menina, a partir de uma abdução conotativa. Para Boesch, a expressão denotativa implica um significado objetivo ou explícito no diálogo. Por outro lado, o sentido conotativo implica um aspecto experiencial que está implícito na comunicação e que pode ou não ser consciente (Boesch, 1991). Embora não haja outra conotação implícita: “*Madre Ñame chegou da colina*”, Daniela consegue resolver a tensão com o silêncio quando interrompe o diálogo (Freda & Piciones, 2015).

Segundo diálogo

MC: No passado, as pessoas trabalhavam longe de suas casas, deixando as crianças sozinhas. Uma velha chegou com um cesto cheio de inhame. [Imediatamente, a criança diz algo em *Wounaam* para a mãe comunitária]

D: Ela era uma mulher velha que chegou de uma colina e apareceu detrás da casa trazendo muitos inhames. A mulher má cozinhava os inhames para que as crianças comessem.

MC: Você pode dizer mais coisas desta história?

[A criança não responde para a mãe comunitária]

MC: Você não pode me dizer mais nada sobre esta história?

[A criança não responde para a mãe comunitária]

MC: Obrigada, Daniela.

Abdução conotativa

Regra: Todas as pessoas que não são *wounaam-nomam* são más.

Resultado: Madre Ñame chegou da colina e não é *wounaam-nonam*.

Caso: Madre Ñame é uma mulher má.

No segundo diálogo, a mãe comunitária diz: "*No passado, as pessoas trabalhavam longe de suas casas, deixando as crianças sozinhas*". Imediatamente, a criança diz: "*Ela era uma mulher velha que chegou de uma colina e apareceu detrás da casa trazendo muitos inhames. A mulher má cozinhava os inhames para que as crianças comessem*" – Abdução Conotativa. Nesta entrevista, a criança apresenta o personagem mítico em seu aspecto antagônico com relação à primeira entrevista, em que o personagem é apresentado de forma negativa. Madre Ñame é uma velha, má e, além disso, parece estar vivendo em outro lugar – nas colinas -, onde as pessoas são diferentes. Em termos de flexibilidade no diálogo (Freda & Picione, 2015), a menina expressa uma abdução conotativa que gera conflitos com a abdução conotativa do diálogo anterior.

Terceiro Diálogo

MC: Você pode me dizer alguma coisa sobre a história da Madre Ñame?

D: Ela é uma mulher velha e boa que vem da montanha para trazer inhames para a comunidade.

MC: Querida, quem é Madre Ñame?

D: Ela é de outro lugar.

MC: Você pode me dizer mais alguma coisa?

[A criança não responde para a mãe comunitária]

MC: Você pode me dizer mais alguma coisa?

[A criança não responde para a mãe comunitária]

MC: Obrigada, Daniela

D: Ela é uma boa mulher velha que vem da montanha para trazer inhames para a comunidade

MC: Querida, quem é Madre Ñame?

D: Ela é de outro lugar.

Abdução Conotativa

Regra: As pessoas que não são *wounaam-nonam* são boas pessoas, se/quando elas trazem coisas boas para a comunidade.

Resultado: Madre Ñame traz inhame para a comunidade.

Caso: Madre Ñame é uma boa mulher, mesmo vindo da montanha.

No terceiro diálogo, Daniela comenta: "*Ela é uma mulher velha e boa que vem da montanha para trazer inhames para a comunidade*" (abdução conotativa). Aqui, a versão é modificada, as respostas da menina apontam que Madre Ñame é uma mulher velha, alguém que é diferente dos *Wounaam-nonam*, com intenções positivas na relação *eu-outro*. No entanto, estas características mudam de acordo com as diferentes nuances no relacionamento *mitemas-fantasmas*, que surgem no desenvolvimento ontogenético, canalizando possibilidades afetivo-cognitivas para a articulação da tensão entre o bem e o mal, e, ao mesmo tempo, canalizando o desenvolvimento da criança. Mais uma vez, em termos de flexibilidade no diálogo, uma abdução conotativa é gerada para expressar a ambivalência da experiência inquietante do encontro com o *outro*, estranho e estrangeiro.

Quarto Diálogo

MC: Você pode me dizer alguma coisa sobre a história da Madre Ñame?

D: Esta é a história do inhame. Essa foi a primeira vez que o povo comeu inhame. Esta é uma história da comunidade *nonam*.

Indução Denotativa

Caso: Esta é a história do inhame.

Resultado: Essa foi a primeira vez que o povo comeu inhame.

Regra: Esta é uma história da comunidade *wounaam-nonam*.

MC: Quem é a Madre Ñame?

D. Madre Ñame é um animal que vem da colina para deixar inhame, não, ela não é. Ela é uma mulher velha como minha avó.

MC. O que ela fez?

D. Madre Ñame era uma velha mulher que chegou da colina e apareceu detrás de uma casa trazendo muitos inhames.

D. A boa mulher cozinhou os inhames para dar às crianças para comer. Quando eles não queriam comer mais, ela pisou na garganta de uma

criança e matou uma criança. Depois, ela voltou para as colinas. Ela era uma mulher má que veio do rio pequeno acima. Essas pessoas são más. Mas ela trouxe os inhames para as crianças. Madre Ñame foi muito importante para as crianças, mas os pais a mataram.

Abdução conotativa / Meta abdução:

Regra: Madre Ñame e avó não são perigosas porque elas podem cozinhar inhame

Resultado: Madre Ñame, sendo um animal, pode de fato cozinhar inhame
Caso: Madre Ñame é um animal que vem da colina para deixar inhame

Abduções Conotativas não formais no esquema: regra, resultado e caso

Se Madre Ñame = cozinha inhames como a avó *nonam* = para alimentar = boa mulher.

Se Madre Ñame = mata as crianças como um *outro* não *wounaam-nonan* = para destruir = mulher má

Indução Denotativa:

Caso: Ela era uma mulher má.

Resultado: Ela chegou do rio pequeno acima

Regra: Essas pessoas são más.

Indução Conotativa:

Caso: Ela trouxe os inhames para as crianças.

Resultado: Madre Ñame foi muito importante para as crianças

Regra: Os pais a mataram

MC. De onde é que a mulher veio?

D. O inhame veio com a velha. Ela veio do rio pequeno acima

MC. E como são as pessoas desse lugar?

D. Elas são muito ruins, porque elas são *Cunas* ou *Tules*.

Indução Denotativa

Caso: Ela veio do rio pequeno acima

Resultado: Elas são muito ruins.

Regra: Elas são *Cunas* ou *Tules*, isto é, pessoas ruins

MC: Você pode me dizer mais alguma coisa?

D: Madre Ñame é uma velha que vem da montanha para trazer inhames para a comunidade. Ela deu o inhame cozido para as crianças, porque ela queria que elas comessem tudo. Quando elas não queriam comer mais, ela pisou em suas gargantas e matou as crianças. Isso não é bom. Mas ela veio do monte com inhame para a comunidade. É muito bom, porque o inhame só cresce na floresta e a velha trouxe para a comunidade. Madre Ñame era uma estranha. Ela começa a fazer o mal, mas traz inhame, que é bom para os *nonam*.

MC: Você pode me dizer mais alguma coisa?

[A criança não responde para a mãe comunitária]

MC: Você pode me dizer mais alguma coisa?

[A criança não responde para a mãe comunitária]

MC: Obrigada, Daniela.

No primeiro momento do quarto diálogo de Daniela com a mãe comunitária, obtém-se uma metaabdução na alteridade animal, criando a possibilidade de articulação entre as conotações conflitivas: *Madre Ñame é um animal que vem das colinas para deixar inhame*.

Madre Ñame é conotada como um animal, que implicitamente apresenta uma diferença da avó, de tal forma que a avó é assegurada de não ser perigosa. Madre Ñame e a avó podem até cozinhar inhames, mas elas são diferentes porque Madre Ñame é uma pessoa não *wounaam-nonam*. Madre Ñame, sendo um animal, pode de fato cozinhar inhame, mas não o faz como faz a avó, porque a avó *Wounaam-nonam* não é perigosa. Novamente, Madre Ñame é referenciada como uma mulher.

Nesse momento, a mãe comunitária interroga com a voz da tradição e solicita à Daniela para continuar. Depois, durante a narrativa, a menina comenta: *Madre Ñame era uma velha mulher que chegou da colina e apareceu detrás de uma casa trazendo muitos inhames*. Em relação a isto não existe problema porque Madre Ñame cozinha como faz a avó *Wounaam-nonam*; isto não é questionado ou interrogado.

Neste diálogo, a menina responde com um movimento que articula o bem e o mal. As expressões conotativas e o raciocínio inferencial quebram o esquema regra, resultado e caso do sistema lógico da abdução da seguinte maneira:

A boa mulher cozinhou os inhames para dar às crianças para comer.

Se Madre Ñame = cozinha inhames como a avó *wounaam-nonam* = para alimentar = boa mulher

Quando eles não queriam comer mais ela pisou em suas gargantas e matou as crianças. Depois, ela voltou para as colinas. Ela era uma mulher má que veio do rio pequeno acima.

Se Madre Ñame = mata as crianças como um *outro* não *wounaam-nonan* = para destruir = mulher má.

Novamente, a lógica do esquema *caso, resultado e regra* é restituída pelas duas modalidades de indução. Na primeira indução, o caráter denotativo expressa a experiência inquietante dos *nonam* com os estranhos e estrangeiros que chegam ao território para agredir e intimidar: *Ela era uma mulher má. Ela chegou do rio pequeno acima. Essas pessoas são más* - indução denotativa. Na segunda indução, o caráter conotativo expressa o sistema de valores do povo *Wounaam-nonam*, porque é possível reconhecer os aportes do *outro*, mas é fundamental garantir a subsistência da comunidade: *Ela trouxe os inhames para as crianças. Madre Ñame foi muito importante para as crianças. No entanto, os pais a mataram.* Neste contexto, a indução conotativa tem sentido na relação prévia com a indução denotativa. Madre Ñame é muito significativa para as crianças e a comunidade, mas precisa morrer conforme o sistema de valores dos *Wounaam-nonam*. A separação entre o bem e o mal é retomada para justificar que alguém *Wounaam-nonam* pode matar *outro*, que é, claramente, não *Wounaam-nonam* e é mau.

Imediatamente depois, a mãe comunitária intervém de novo para garantir a tradição: “*De onde é que a mulher vem?*” Com isso busca perpetuar a identidade do povo *Wounaam-nonam*, como sendo diferente dos *outros*. Nesta indução denotativa, o *outro* tem um lugar de origem: “*Ela veio do rio pequeno acima*”; tem também uma valoração moral entre os *Wounaam-nonam*: “*Eles são muito ruins*”; e, por último, uma marca genealógica: “*porque eles são Cunas ou Tules*”. As três características juntas são uma expressão da identidade do povo *Wounaam-nonam*. A tradição tem uma função de perpetuar e garantir de maneira explícita a força da identidade no ciclo da cultura – indivíduo - cultura (Boesch, 2007b).

Finalmente, a menina, sendo convidada para dizer um pouco mais, faz uma integração completa: “*Madre Ñame é uma velha que vem da montanha para trazer inhames*

para a comunidade. Ela deu o inhame cozido para as crianças, porque ela queria que comessem todos os inhames". Esta é uma expressão positiva da Madre Ñame: "*Quando eles não queriam comer mais, ela pisou em suas gargantas e matou as crianças. Isso não é bom*". Esta é uma mudança conotativa do bem para o mal e emerge aí uma espécie de mal-entendido entre Madre Ñame e as crianças, já que ela tem a intenção de alimentá-los com grande diligência, mas com uma intenção destrutiva: "*Mas ela vem do monte com inhame para a comunidade. É muito bom, porque o inhame só cresce na floresta e a velha trouxe para a comunidade. Madre Ñame era uma estranha, ela começa a fazer o mal, mas traz inhame, que é bom para os nonam.*" Nesta narrativa, uma expressão conotativa surge para fazer outro ajuste, agora do mal para o bem, com a conclusão favorável para Madre Ñame, e com uma vitória para os *Wounaam-nonam*.

Com a manifestação dos valores morais, a ação simbólica surge como uma síntese afetiva do processo de significação, que é construído na relação *eu-outro* no domínio cultural (Simão, 2002b). Assim, no quarto diálogo, Daniela diz que "*Madre Ñame era muito importante para as crianças e os pais a mataram*". A ação dos pais tem correspondência no sistema de valores do mito que não apresenta conflito quando alguém tira a vida de um *outro* que não respeita as condições e regras básicas da vida comunitária dos *Wounaam-nonam*. Nesse mesmo diálogo, Daniela afirma: "*Depois, ela voltou para as colinas. Ela era uma mulher má que veio do rio acima*". Esta resposta marca a relação entre o lugar de origem das pessoas e o sistema de valores de sua comunidade. Desta forma, canaliza-se a possibilidade de aceitação ou rejeição de *outro* entre os *Wounaam-nonam*. A resposta assume um determinismo fatal que aparentemente impede o contato com outras pessoas externas à comunidade.

Neste sentido, pode-se inferir que a alteridade do personagem torna mais complexa a relação *eu-outro* no contexto da cultura *Wounaam-nonam*. Também é um espaço de tensão e desequilíbrio no desenvolvimento, procurando consistências sociais mais complexas. O caráter da alteridade na relação *eu-outro* emerge nas quatro entrevistas porque a criança reconhece que Madre Ñame é um estranho que traz desconforto para as famílias em um ponto; mas, por outro, como um alguém que traz bem-estar para a comunidade; ou, mais longe, como alguém que protege e, ao mesmo tempo, destrói. Este

aspecto das relações interpessoais mostra o sentido incomensurável do *outro* no diálogo e traduz a natureza opaca da relação *eu-outro* (Simão, 2007a).

Quinto diálogo

MC: Você pode me dizer qualquer outra coisa sobre a história?

[A criança não responde para a mãe comunitária]

MC: Você pode me dizer mais alguma coisa?

[A criança não responde para a mãe comunitária]

MC: Você pode me dizer mais alguma coisa?

[A criança não responde para a mãe comunitária]

MC: Ela não quer falar mais nada da história

Pesquisador: Ok, Obrigado, Daniela

Finalmente, o quinto diálogo é o surgimento do silêncio, outra possibilidade de ser *wounaam-nonam*. Os diálogos anteriores mostram que Daniela transformou o mito para convertê-lo em sua própria versão. "*Madre Ñame é uma mulher velha que vem da montanha para trazer inhames para a comunidade...*"; "*Madre Ñame é um estranho que chega com o inhame para os nonam*". O silêncio confirma para o *outro* (mãe comunitária) que a Madre Ñame está por trás dos eventos que estão sendo narrados, em solidariedade com os *Wounaam-nonam*, como um estrangeiro que traz bem-estar para os *Wounaam-nonam*, mas com ações questionáveis segundo o sistema de valores morais da comunidade.

A análise da conversa de Daniela com a mãe comunitária permite estudar os três modos de inferência, em relação com os sentidos denotativo e conotativo que estruturam a comunicação *eu-outro*. Conforme esta análise, a relação entre cultura coletiva e cultura pessoal no âmbito do diálogo de Daniela se dá no movimento entre denotações, conotações, dedução denotativa, abduções conotativas, abdução conotativa (Meta abdução), induções denotativas, induções conotativas.⁶³

⁶³A análise deste caso, entre outros, se encontram no artigo *Alterity emergence by modes of reasoning involved in mythical personal constructions*, em elaboração por Simão, L. M. & Sanchez, H. (2017).

9. ANÁLISE DO MITO MADRE ÑAME

SOB A PERSPECTIVA DO RECONHECIMENTO DO *OUTRO* COMO *OUTRO*

Conforme apresenta Simão (2007a), os seres humanos são seres culturais por meio da ação simbólica que se estende no espaço e no tempo através da relação com o *outro*, com alguém com quem se dialoga. Portanto, a ação simbólica emerge como uma síntese afetiva do processo de significação, que se constitui na relação *eu-outro* no campo cultural específico.

Simão (2002b), em uma perspectiva dialógica sistêmica, propõe que os processos de significação são pessoalmente e culturalmente contextualizados. O sujeito é ator da sua realidade, mas, ao mesmo tempo, atribui sentido à sua relação com o *outro*. Nesse processo, o papel do *outro* é fundamental porque emerge como figura afetivo-cognitiva que nutre diferentes expectativas na relação. Com base na ótica boeschiana, Simão (2002b) propõe que o *outro* emerge como objeto simbólico na relação. Nessa direção, apresenta duas passagens em que Boesch deixa claro que seu conceito de ambiente abarca objetos e pessoas, como quando diz que os processos individuais “ocorrem em interação com um ambiente que, em importante medida, consiste de *outros* indivíduos” (Boesch, 1991, p.14 citado por Simão, 2002b). Ou ainda quando diz que: “a ação simbólica se estende, é claro, também aos parceiros sociais, até mais que aos objetos” (Boesch, 1991, p. 427 citado por Simão, 2002b).

A partir da lógica cogenética de Herbst (1995), Simão (2012) afirma que a compreensão da relação dinâmica entre o *eu*, o *outro* e a cultura requer pensarmos em uma estrutura triádica que integra as propriedades a seguir: é cogenética, pois os três elementos gerados estão sempre juntos; são inseparáveis e irredutíveis; e estão contextualmente determinados, já que nenhum dos elementos tem características definíveis individualmente. Desta forma, Simão (2010) sugere que a incorporação simbólica da pessoa do *outro* pelo *eu* implica o reconhecimento de um *eu* acional (Boesch, 1991) que está dialogicamente orientado pelo *outro* (Marková, 2003), e que pode compartilhar ou não um sistema de valores éticos (Boesch, 1991; Simão, 2010).

A relação *eu-outro*, na perspectiva dialógica, transcende sua função imediata de comunicação e troca de informações sobre um conteúdo específico para colocar-se como possibilitadora da co-construção, não apenas do conhecimento a respeito de um tema, mas também da significação que, a partir daí, o sujeito faz da realidade, entendida como versão pessoal, dotada e culturalmente contextualizada (Simão, 2002a).

Esse diálogo implica um processo dinâmico de coordenação entre ações tanto intrassubjetivas quanto intersubjetivas. A respeito do processo intrassubjetivo, Boesch propõe que o sujeito busca coordenar funcionalmente suas ações, tentando dar-lhes uma organização no complexo de uma meta. Neste contexto, o fenômeno da empatia ocupa um aspecto central nos processos intersubjetivos. Boesch (1991) afirma que a empatia se torna uma necessidade:

Qualquer que seja minha relação com o outro, preciso entendê-lo. Tenho que ser capaz de ler suas intenções, de discernir seus sentimentos e humores, de captar os significados manifestos e latentes de sua linguagem, de compreender seus gestos, e tudo isso, é claro, não por conhecimento desinteressado, mas para avaliar sua importância para meus próprios objetivos, para antecipar suas ações e reações, ou inferir sua avaliação sobre mim (Boesch, 1991, p. 351)

Nesta perspectiva, para Boesch, a inferência é uma síntese afetiva do processo de significação que se constitui na relação *eu-outro*. Ainda que a inferência procure ótimas modalidades de comunicação no encontro com o *outro*, como processo e sem importar os modos de raciocínio, a inferência pode tornar-se contraditória devido à tensão que surge do contato entre subjetividades. A tentativa dos processos inferenciais é dar soluções à tensão no marco da empatia, para potencializar as estratégias que vinculam a razão e a afetividade.

Neste mesmo plano, Simão (2010, 2012) aborda a inferência como um processo que está como base, e, portanto, está por assentado, na relação *eu – outro – mundo*. Esta autora propõe um conjunto de reflexões sobre as proposições de alguns teóricos do **CSC** a partir de quatro questões relevantes a respeito dos processos intersubjetivos na relação *eu-outro*. A primeira questão remete ao lugar relativo da subjetividade na dinâmica das relações intersubjetivas, demandando a reconstrução da noção de intersubjetividade (Boesch, 1991; Markova, 2003; Valsiner, 2007). Segunda questão: dados os diferentes mundos fenomenológicos de *eu* e do *outro*, há de haver um empenho subjetivo na busca da intersubjetividade (Rommetveit, 1979, citado por Simão, 2010). Terceira questão: a noção

de intersubjetividade como sendo um domínio temporário de significados compartilhados entre duas ou mais pessoas ou entre diferentes níveis de funcionamento semiótico na mesma pessoa (Valsiner, 2007). Por fim, a quarta questão diz respeito à assimetria e à tensão reconstrutiva presentes no processo de comunicação intersubjetiva, em que *eu* e *outro* constituem-se mutuamente, sem entretanto fundir-se (Marková, 2003).

Para Boesch, a ação do sujeito na relação com *outro* permite formar e manter a identidade do *eu*. Nesse sentido, ele propõe que “a formação da identidade corresponde precisamente ao esforço do indivíduo para distinguir-se a si mesmo de seu meio ambiente” (Boesch, 1991, p. 297). Mas “a identidade individual é formada em estreita conexão com a experiência do *outro*” (Boesch, 1991, p. 351); isto será particularmente assim “onde os parceiros forem percebidos como relevantes para nossas expectativas e metas” (Boesch, 1991, p. 361)⁶⁴.

No CSC, embora a ação simbólica seja uma síntese afetiva do processo de significação que se constitui na relação *eu-outro*, ela se torna contraditória devido à tensão que surge da busca de contato entre subjetividades. A tentativa da ação simbólica é dar soluções à tensão no marco da empatia, para potencializar as estratégias que vinculam a razão e a afetividade; mas a negociação não é confortável e manifesta um aspecto complexo no encontro das subjetividades, que implica incorporar a noção de alteridade na relação *eu – outro – mundo*.

Nesta perspectiva, a experiência inquietante (Simão, 2004a, 2013) do encontro com o *outro* é um aspecto essencial para a compreensão da construção ontológica da subjetividade humana. A respeito disso, Simão comenta que a experiência inquietante é “aquela que fere expectativas, que instiga afetiva e cognitivamente, seja o ator que a experimenta, seja a outra pessoa que experimenta a inquietação do ator” (Simão, 2004b, p. 13).

No diálogo de Simão (2010) com Delamarre e Laupies apresenta-se uma discussão relevante sobre a natureza das relações *eu-outro*. Para esta perspectiva, o encontro *eu-outro* implica uma permanente tensão devido ao caráter de opacidade que tem o diálogo de subjetividades. Porém, na construção das relações sociais, tanto *eu* como *outro* oferecem

⁶⁴ Esses argumentos são descritos com detalhes no artigo “To be or not to be *wounaam-nonam*: a reflection on the identity in Cultural Semiotic Constructivism” (Simão & Sanchez, 2017), artigo submetido à “Psychology and Society”.

mutuamente oportunidades para as interpretações ao experimentarem seus diferentes limites e potencialidades.

Desta forma, ao contar e recontar histórias, é possível sugerir que o *self* pode ser entendido como um fenômeno cultural que contribui para a construção e reconstrução da cultura. A respeito disso, Simão (2000), a partir de Boesch (1991), refere-se à cultura como um processo e como uma estrutura que oferece possibilidades (transformação), mas, na mesma medida, estipula condições para a ação (estabilidade) que contribui para a construção da identidade.

9.1 Na busca da perspectiva do *outro* no universo mítico do povo *Wounaam-nonam*

Este capítulo apresenta fragmentos de cinco entrevistas de uma mãe comunitária com uma criança *Wounaam-nonam* de quatro anos (Luz), a respeito do mito Madre Ñame (Anexo I)⁹. Estas entrevistas mostram como a convivência cotidiana com o mito, o relato e as lendas nas comunidades do pacífico colombiano torna-se um cenário interessante para as problemáticas do CSC porque implica a possibilidade de rastrear o fenômeno mítico como um sistema explicativo que não necessita justificar-se no marco da racionalidade, mas sim no universo simbólico da comunidade, que implica a relação *eu - outro- mundo*.

Os postulados de Ortega y Gasset sobre o circunstancialismo (*eu sou e minhas circunstancias*) e sobre o perspectivismo (*só tenho acesso a meu próprio olhar e ao reconhecimento do olhar do outro, como alteridade*) nos orientam na análise fenomenológica da fala de Luz em busca da perspectiva do *outro* como alguém com quem se intenta dialogar, a partir das seguintes categorias: a atribuição de estados psicológicos ao *outro* e o caráter de alteridade que torna mais complexa a relação *eu - outro*.

⁹ As entrevistas são referenciadas no capítulo “Madre Ñame and the *Nonam*: one and another” (Simão & Sanchez, 2016a). Todas as perguntas e respostas do diálogo foram expressas em língua *wounaam*, mas traduzidas para o espanhol e, em seguida, para o português.

Quadro 16. Dimensões que definem o reconhecimento do *outro* como alguém com quem se dialoga

9.2 A atribuição de estados psicológicos ao *outro*

Para os *Wounaam-nonam*, o mito é inerente aos sujeitos e permite que cada pessoa expresse e organize sua história pessoal para significar sua relação consigo mesmo, com o *outro* e com a comunidade de que provém. No plano do mito, a dimensão *atribuição de estados psicológicos ao outro* tem um efeito explicativo da relação *eu - outro* a partir da diversificação da ação simbólica nas categorias *atribuição de intenções*, *atribuição de crenças* e *atribuição de emoções* ao personagem Madre Ñame.

Na atribuição de intenções, é possível supor que a inferência, como processo de ação simbólica, emerge para explicar o que a razão não permite argumentar, criando assim um sistema alternativo de metas que estruturam a direção do processo de subjetivação (Boesch, 1984). Na entrevista, Luz fala: “*ela entregou inhame cozido às crianças porque queria que elas comessem tudo*” (Luz, E1). Mas os processos inferenciais apresentam uma mudança, reportando-se a um programa de ações do personagem que implica um propósito inesperado na relação *eu-outro* e, de certa forma, incongruente com o anterior: “*ela dava inhame às crianças, e depois as matava*” (Luz, E2). Nas entrevistas posteriores, a ação simbólica amplia os vínculos de sentido com a procedência do personagem e a origem do inhame: “*ela é uma velha que chega do monte com o inhame para a comunidade*” (Luz, E3). Neste caso, o sentido da mudança expressa, a partir da diversificação da ação simbólica, os recursos adaptativos mais eficientes para conseguir a estabilidade temporária pela congruência e complexidade entre os argumentos. Em um primeiro momento, Madre Ñame chega para compartilhar; depois sua meta é matar as crianças indígenas; e, por último, sua presença é de vital importância para a comunidade.

Na atribuição de emoções, a inferência emerge como um efeito de satisfação, originando uma ação potencial relacionada com diversas formas de atração, prazer, esforço ou medo ao atingir um objetivo (Boesch, 1984). Como exemplo, Luz responde: “*é a história de uma velha que estava contente porque trouxe o inhame para os nonam*” (Luz, E2). Na mesma entrevista, os processos inferenciais emergem para expressar o desgosto do personagem: “*ela sentiu-se mal porque estava fazendo coisas ruins*” (Luz, E2). Em ambos os casos, as inferências da criança permitem identificar um sujeito ativo que atribui estados emocionais ao personagem do mito, em função dos processos de subjetivação que lhe permitem entender a relação *eu – outro*, no marco dos eventos míticos. Neste caso, as pessoas não ficam estáticas em suas emoções, mas a mudança expressa-se a partir da diversificação da ação simbólica na complexidade das relações sociais.

Na atribuição de crenças, a inferência emerge no processo de subjetivação para estender a presença do *outro* no espaço e no tempo. A resposta de Luz “*ela estava pensando em como os nonam comeriam o inhame*” (Luz, E2) à pergunta da mãe comunitária “Em que estava pensando a Madre Ñame quando deu o inhame às crianças?” revela a emergência da ação simbólica como ação potencial, para atribuir ao *outro* processos de pensamento que lhe permitem (ao personagem) organizar, inferir e prever as relações sociais no marco da cultura. Na entrevista 3, a criança não responde à pergunta da mãe comunitária. Conforme o CSC, o silêncio frente a uma pergunta não implica *déficit*. Em contraste, é a possibilidade que tem o sujeito de reelaborar o seu conhecimento implícito na construção das regularidades do mundo físico e social. Este argumento tem ressonância na seguinte resposta da criança: “*ela só pensava em seu cargueiro, também pensava nas crianças*” (Luz, E4).

A dimensão *atribuição de estados psicológicos ao personagem do mito* refere-se à ação potencial do sujeito para dar sentido às intenções, às emoções e às crenças do personagem, a partir do reconhecimento do *outro* e de seu esforço pessoal para atingir uma meta a qual demanda um conjunto de ações que precisam de um vínculo entre os personagens.

As respostas de Luz expressam o reconhecimento do *outro* a partir de seus estados psicológicos, para inferir que, com base neles, as pessoas realizam suas ações. É importante destacar que o *desenvolvimento* na atribuição de crenças, emoções e intenções permitem

definir habilidades sociais complexas para reconhecer os estados psicológicos dos outros. No entanto, estas habilidades não se limitam à predição do comportamento dos *outros*, para iludi-los ou para compreender o que pensam ou sentem. Elas também são necessárias para tentar compreender a perspectiva do *outro* ou, em termos do Ortega y Gasset, na busca da perspectiva do *outro*, aspectos que são a base fundamental das relações humanas e vínculo com a noção de alteridade, que torna mais complexo o reconhecimento do *outro*, como alguém com quem se dialoga.

9.3 O caráter de alteridade que torna mais complexo o encontro com *outro*

A identificação do personagem, de suas valorações morais e a identificação da tensão que surge do contato com o *outro* são aspectos relevantes para compreender a dimensão e o caráter de alteridade que torna mais complexa a relação *eu – outro*.

Um fragmento da Entrevista 1 é uma excelente referência à emergência da categoria *identificação do personagem*. Nesta entrevista, a mãe comunitária evoca o personagem do mito a partir da pergunta, “*Quem é Madre Ñame?*” A criança oferece uma resposta que define três características do personagem: “*Madre Ñame é uma mulher jovem que mora no rio pequeno acima. Ela é uma mulher boa*” (Luz, E1). A primeira característica está relacionada à condição física no ciclo vital, mas não corresponde ao personagem do mito e aproxima-se às características das mães comunitárias de Puerto Pizario: mulheres jovens. A segunda característica refere-se ao lugar de origem, revela que o personagem é um *outro* que não pertence à comunidade: “*ela é de outro lugar*” (Luz, E1), portanto, é um estrangeiro para os *wounaam-nonam*. Na terceira característica, emerge uma valoração moral que define a relação com o *outro*: “*ela é uma mulher boa*” (Luz, E1). Este ponto de vista da criança coincide com a valoração moral que os narradores e as mães comunitárias dão ao personagem Madre Ñame na cultura *Wounaam-nonam*.

Na categoria *valorações morais*, a ação simbólica emerge como síntese afetiva do processo de significação, que se constitui na relação *eu – outro* com os referentes de um campo cultural específico. Desta forma, na entrevista 2, a criança troca a valoração da Madre Ñame e responde: “*ela era má com as crianças e os pais mataram-na*” (Luz E2). Esta ação dos pais no mito revela como a reciprocidade é fundamental no sistema de valores dos *Wounaam-nonam*. Nesta comunidade, não se concebe o conflito do respeito à vida, quando o *outro* não respeita as condições básicas de convivência. No mesmo diálogo,

a criança responde: “*ela era uma mulher má que chegou do rio pequeno acima. Estas pessoas são más*” (Luz, E2). A resposta vincula o lugar de origem do personagem com o sistema de valores da comunidade. Nesta comunidade existem critérios que dão a possibilidade de aceitação ou rejeição dos *Wounaam-nonam* com os estranhos ou estrangeiros. Por isto, a resposta assume um determinismo fatal que aparentemente evita o contato com o *outro*.

Na categoria *tensão que surge do contato com o outro*, a inferência emerge para oferecer alternativas do diálogo no marco da empatia, com a certeza de um encontro não confortável. Na entrevista 3, revela-se um conflito para a criança: “*Madre Ñame era um estranho que deu o inhame para a comunidade* (Luz, E3)”. Em contraste, esta resposta permite identificar um sujeito ativo que assume sua realidade, em função dos parâmetros socialmente aceitos, mas atribuindo sentidos pessoais não previstos na relação com o *outro*. Na perspectiva do **CSC** a ação simbólica é uma síntese afetiva do processo de significação que se constitui na relação *eu-outro* e se torna contraditória devido à tensão que surge da busca do contato entre subjetividades (Simão, 2010).

Esta abordagem assume que o processo de significação é pessoal e culturalmente contextualizado. Portanto, neste processo, o papel do *outro* é fundamental porque emerge como figura afetivo-cognitiva que nutre diferentes expectativas de possíveis encontros. Para Simão (2002b), a bidirecionalidade da socialização implica que o ator em interação transforma a comunicação recebida do *outro* para integrá-la em sua base cognitiva emocional que pode, por sua vez, também sofrer transformações nesse processo (Simão, 2002b).

Desta maneira, infere-se que o *caráter de alteridade que torna mais complexa a relação eu-outro*, no marco da cultura *Wounaam-nonam*, é um espaço de tensão e desequilíbrio no *desenvolvimento*, na busca de regularidades sociais mais complexas. Nas cinco entrevistas emerge o caráter de alteridade na relação *eu-outro* porque, para a criança, a Madre Ñame é ora um personagem que é humano, ora animal; ora um estrangeiro que traz desconforto para as famílias, ora bem-estar para comunidade; ou, ainda, um cuidador que protege, mas ao mesmo tempo destrói. Neste sentido, o incomensurável do *outro* no diálogo traduz o caráter de opacidade na relação *eu-outro*.

A partir da ótica boeschiana (1984, 1991, 1996, 2007b), Simão (2010) postula que a noção de alteridade demanda do sujeito uma tentativa de ultrapassar a si mesmo, na tensão entre o que é, o que não é e o que poderia ou não vir a ser na relação com o *outro*. Mas a aproximação ao *outro* sempre será uma tentativa porque o *eu* nunca estará completamente com o *outro*, em sua alteridade, e o encontro nunca será recíproco (Simão, 2010).

Sempre algo no *outro* escapa ao *eu* porque a relevância da relação dialógica com o *outro* repousa naquilo que está escondido, na sua nebulosidade; mas, na demanda de nosso esforço em apreender seu significado, no contexto de nossas preocupações, algum significado novo pode emergir. A relação *eu-outro* possui um caráter de inacessibilidade, mas com sinais dos pensamentos e desejos que o “*outro*” quer manter escondidos do “*eu*” (Delamarre, 1996 citado por Simão, 2010).

O encontro com o cognoscível e o incognoscível do *outro* no diálogo possibilita a dimensão de estrangeiro, de estranho, de diferente de si mesmo, que, partindo do sentimento de estranhamento, permite um caminho alternativo para acessar ao *outro*, a partir das relações a que a noção de alteridade remete. Desta forma, destacam-se os aspectos que implicam o reconhecimento do *outro*, a partir de sua aceitação ou sua rejeição, de sua inclusão ou sua expulsão, e que buscam decifrar o mistério de *outro* ao objetivar o desconhecido. Em outras palavras, a noção de alteridade, ela mesma, pode ser uma alteridade em nossa busca por compreendermos nossa natureza de seres humanos (Simão, 2010).

Para o CSC, o desenvolvimento implica um processo de significação que permite ao sujeito transformar o mundo físico e objetivo em ambiente percebido, pensado e sentido, isto é, em uma construção pessoal que, ao mesmo tempo em que ocorre no nível individual, vai sendo compartilhada e negociada com outros indivíduos, também construtores (Simão, 2000).

A análise hermenêutica fenomenológica das respostas de Luz, na busca da perspectiva do *outro*, como alguém com quem se dialoga, focaliza a discussão em duas dimensões dos processos inferências: a atribuição de estados psicológicos ao personagem e o caráter de alteridade que define o encontro com o *outro*. Segundo nossa análise, todas as dimensões dos processos inferências no reconhecimento do *outro*, como alguém com quem se dialoga, surgem com grande flexibilidade. Neste sentido, a dimensão atribuição de

intenções, emoções e crenças ao personagem apresenta como característica, nas cinco entrevistas, a diversificação das hipóteses que surgem das inferenciais, porque os processos transitam entre um plano objetivo/ descritivo, próximo à versão do mito da mãe comunitária, e um plano subjetivo/ compreensivo, próximo à versão de Luz. A síntese de ambos os planos implicará na busca do equilíbrio. Finalmente, a dimensão caráter de alteridade que torna mais complexa a relação *eu-outro* apresenta características da variabilidade funcional porque as inferências estão exclusivamente no campo da subjetividade e revelam o caráter incomensurável da busca da perspectiva do *outro*.

10. CONCLUSÕES

O propósito desta tese, desenvolvida no **LIVCC** do **IP-USP**, foi abordar a emergência de processos inferenciais em crianças indígenas, ao narrarem o mito Madre Ñame da cultura *Wounaam-nonam*, sob o enfoque do **CSC**. Essa abordagem deu-se a partir de uma dupla perspectiva: como um processo dialógico que se origina e se transforma na relação *eu-outro-mundo*; e como um processo que surge do contato com o *outro* como alteridade. Desta maneira, a tese dá continuidade às pesquisas do **LIVCC** do **IP-USP** que desenvolvem uma reflexão teórica, metodológica e ética sobre as relações dialógicas *eu-outro-mundo* no marco do **CSC** em Psicologia (Simão, 2010; Simão & Sánchez, 2016a, 2016b).

No **CSC**, o desenvolvimento humano está caracterizado por processos de transformação estrutural contínua, resultado da interação *eu-outro-mundo*, requerendo e permitindo a emergência de novas formas de auto-organização pessoal e de relações com os *outros – mundo* - (Simão, 2010). De maneira específica, três núcleos centrais organizam a reflexão e a discussão no trabalho: os processos inferenciais no reconhecimento das diferentes perspectivas que se manifestam no diálogo (Pearce, 2012a, 2012b, 2012d; Valsiner, 2007); a alteridade na relação *eu-outro mundo*, sob a perspectiva dialógica (Simão, 2002a, 2002b, 2007, 2010; Marková, 2003); e o mito no ciclo cultura-indivíduo-cultura (Boesch, 1991, 2001; Simão, 1998, 2002b, 2004b, 2005, 2013; Valsiner, 1998, 2007, 2013).

Visando trabalhar na direção do problema previamente formulado, foram estabelecidos os seguintes objetivos intermediários: análise hermenêutico-fenomenológica do mito Madre Ñame que circula boca em boca na comunidade indígena *Wounaam-nonam*, análise dialógica das conversas de crianças indígenas e mães comunitárias a respeito do mito Madre Ñame, e, por último, análise microgenética dos processos inferenciais, que emergem na conversa das crianças com as mães comunitárias.

A análise hermenêutica, sob a perspectiva de J. Valsiner, permitiu identificar um conjunto de representações sociais que surgem das entrevistas de três líderes comunitários sobre as implicações de ser ou não ser *Wounaam-nonam*. As representações sociais que surgem da dialogia *cultura pessoal* e *cultura coletiva* são o enquadre simbólico que dá

sentido à presença do mito Madre Ñame na cultura *Wounaam-nonam*.

Na aproximação à hermenêutica gadameriana refletimos sobre o mito em sua relação com o logos na tradição do pensamento ocidental. No entanto, o intuito da pesquisa foi apresentar o mito no universo simbólico da comunidade *Wounaam-nonam*, orientados pela noção de tradição da hermenêutica gadameriana. Desta forma, nossa tarefa hermenêutica abandonou o ponto de vista comparativo para assumir o labor da interpretação do mito exclusivamente no enquadre simbólico desta cultura. Neste sentido, destacamos o mito em sua versão viva e contemporânea (das entrevistas) no ciclo cultura – indivíduo - cultura. Assim, sob a perspectiva de E. Boesch, avançamos na análise do mito nas versões que circulam de boca em boca entre líderes, mães comunitárias e crianças, a partir da relação histórias míticas – mitemas - fantasmas, para analisar a personagem Madre Ñame que incorpora simbolicamente a presença do *outro*, estranho, diferente e estrangeiro, como alteridade no universo mítico do povo *Wounaam-nonam*.

A análise dialógica das modalidades de interação verbal das mães comunitárias com as crianças, nos cenários de conversa sobre o mito, realizou-se com base na experiência inquietante do encontro com *outro* em sua alteridade. Desta forma, os aspectos da análise dialógica se destacam na conversa de Bellanira com uma mãe comunitária sobre assuntos referentes ao mito e focalizam barreiras e fronteiras da comunicação *eu-outro-mundo*. Para compreender a circulação contemporânea do mito Madre Ñame no universo simbólico do povo *Wounaam-nonam*, a tese articula aspectos nocionais da hermenêutica gadameriana, da teoria da ação simbólica de Boesch, da psicologia cultural de Valsiner e da psicologia dialógica de Marková com as reflexões teórico – metodológicas do **CSC** a respeito da relação *eu-outro-mundo*.

A análise microgenética dos processos inferenciais dos quais cada criança *Wounaam-nonam* se vale durante as conversas do mito Madre Ñame realizou-se a partir da diferenciação dos modos de raciocínio abduutivo, dedutivo e indutivo, nos planos denotativos ou conotativos que emergem das respostas de uma criança de seis anos, Daniela, a respeito do Mito Madre Ñame.

Por último, o capítulo “Análise do mito Madre Ñame na busca da perspectiva do outro” apresenta a articulação entre inferência, alteridade e mito a partir das respostas de Luz. E com base nas categorias conceituais *atribuição de estados psicológicos a outrem* e

o caráter de alteridade que torna mais complexo o encontro com o outro, diferente, estranho ou estrangeiro. Verificamos, no contexto das conversas, que a criança apresenta diferentes sentidos atribuídos à Mãe Ñame: ora um personagem que é humano e animal; ora um estrangeiro que traz desconforto para as famílias e bem-estar para comunidade; ou, ainda, um cuidador que protege, mas ao mesmo tempo destrói.

Direcionamentos futuros na prática como pesquisador da Psicologia Cultural

A experiência de formação no **LIVCC** do **IP-USP** permitiu-me refletir sobre inferência e alteridade no universo mítico e compreender as relações dialógicas *eu-outro-mundo* a partir do **CSC**. Todos os caminhos conduzem para um aspecto comum: a construção da identidade na dialogia *cultura pessoal* e *cultura coletiva*.

Futuras pesquisas, na perspectiva do **CSC** em psicologia, pretendem indagar acerca da construção da identidade a partir das implicações dialógicas “ser ou não ser”, como uma construção complexa que dá sentido a subjetividades que se organizam sob duas dimensões: pela assimilação, compreensão, apropriação e adaptação de concepções específicas que regulam o universo simbólico de uma comunidade; e/ou pela assimilação e elaboração simbólica de experiências pessoais inquietantes que têm um impacto afetivo nebuloso no encontro com *outro*, *em sua alteridade*.

Desta forma, visualiza-se no **CSC** e na Psicologia Cultural uma discussão relevante sobre a natureza das relações intersubjetivas e a identidade. Conforme esta perspectiva, a identidade não é uma entidade determinada, senão um processo que está constantemente em construção. Neste sentido, a identidade psicológica pode emergir como uma complexa negociação entre a cultura pessoal e a cultura coletiva a partir do processo de internalização da ação simbólica e de sua externalização nas fronteiras que definem a relação *eu-outro-mundo*. Nesta perspectiva, consideramos o posicionamento do *eu* segundo sua experiência vivida: *eu* pensando, *eu* querendo, *eu* atuando, *eu* sendo; mas sempre com uma aproximação simultânea ao ponto de vista do *outro* para tomar decisões e descartar alternativas.

No **CSC**, a abordagem dos processos subjetivos avança como um vínculo bidirecional que aproxima o sujeito do universo semiótico que se construiu na relação com o *outro* (próximo ou distante) em um contexto cultural específico. Assim, para nós:

A identidade é compreendida como um processo de busca contínua, no esforço, de cada pessoa em relação aos outros - ou de um grupo em relação aos outros – com o

propósito de distinguir-se das demais, sob a base de características que são únicas para os diferentes eventos e que são selecionados como relevantes para a emergência de representações do *eu* e, eventualmente, de pertença a um grupo. Estas características e acontecimentos, que se referem às relações com outros, podem ser expressos, comunicados e eventualmente compartilhados com outros. A relação *eu-outro-mundo* está em jogo (Simão & Sánchez, 2016a).

11. REFERÊNCIAS

- Aguayo, P. (2011). La teoría de la abducción de Peirce: lógica, metodología e instinto. *Ideas y valores*, 145, 33 – 53.
- Arboleda, A. (2004). *Lengua y cultura Wounan, un estudio de caso sobre la fonología en la comunidad de Papayo*, Universidad de Antioquia, Medellín.
- Arboleda, A. (2005). Síntesis de la predicación en lengua wou-nan, *Boletín de Antropología*, 36: 186-197.
- Arboleda, A. (2008). Los morfemas de caso en lengua wounan, *Lingüística y Literatura*, 53: 139-157.
- Arango, D. (1993). Quinientos años después... Testimonio de las comunidades indígenas y de la organización regional embera waunana del Chocó OREWA. *Colombia Pacífico*, 2, 776-803.
- Arcila, G. (1967). Estudios antropométricos de los indígenas de Noanamá: Chocó, y Juan José (Alto Sinú). *Boletín del Instituto de Antropología*, 3 (10), 5-88.
- Århem, K. (1993). "Ecosofía Makuna". In: F. Correa (org.), *La Selva Humanizada: Ecología Alternativa en el Trópico Húmedo Colombiano*. Bogotá: Instituto Colombiano de Antropología/Fondo FEN Colombia/Fondo Editorial CEREC. pp. 109-126.
- Arocha, J & Friedemann, N. (1982). *Herederos del jaguar y la anaconda*. Bogotá: Carlos Valencia Editores.
- Astington, J. W. & Baird, J. A. (2005). *Why language matters for Theory of Mind*. NY: Oxford University Press.

- Bateson, M. C. (1971). The interpersonal context of infant vocalization. Quarterly Progress Report of the Research Laboratory of Electronics, MIT, N. 100, 170-176.
- Barragán, J (1983). *El espacio de las contradicciones: la casa Waunana, promiscuidad y armonía*. Bogotá: Uniandes: Tesis de grado.
- Barrena, S. (2007). *La razón Creativa. Crecimiento y finalidad del ser humano según C. S. Peirce*. Madrid: Ediciones RIALP.
- Bartlett F.C. (1932). *Remembering*. Cambridge, UK: Cambridge University
- Berger, M. & Luckmann, T. (1974). *A construção Social da Realidade: Tratado de Sociologia do Conhecimento*. Petrópolis: Vozes
- Bertilsson, M. (2004). The Elementary Forms of Pragmatism: On Different Types of Abduction. *European Journal of Social Theory*, 7, 371 - 389.
- Bloom, P. & German, T.P. (2000). Two reasons to abandon the false belief task as a test of Theory of Mind. *Cognition*, 77, 25-31.
- Boesch, E. (1984). The development of affective schemata. *Human Development*, 3-4, 173-183.
- Boesch, E. (1991). *Symbolic action theory and cultural psychology*. Berlin- Heidelberg: Springer - Verlag.
- Boesch, E. E. (1992). Culture-individual-culture: The cycle of knowledge. In M. von Cranach, W. Doise, & P. Mugny (Eds.). *Social representations and the social bases of knowledge* (Swiss Monographs in Psychology, Vol. I, pp. 89-95). Lewiston, NY: Hogrefe & Huber.

- Boesch, E. E. (1996). The Seven Flaws of Cross-cultural Psychology – The story of a conversion. In: W. J. Lonner e S. A. Hayes (2007). *Discovering Cultural Psychology – a profile and selecting readings of Ernest E. Boesch*. Charlotte, N. C.: Information Age Publishing, 247 – 258.
- Boesch, E. (2001). Symbolic action theory in cultural psychology. *Culture & Psychology*, 7 (4), 479-83.
- Boesch, E. E. (2007a). Cultural Psychology in Action-theoretical Perspective. Em: W. J. Lonner e S. A. Hayes, *Discovering Cultural Psychology – a profile and selecting readings of Ernest E. Boesch*. Charlotte, N. C.: Information Age Publishing, 153-165.
- Boesch, E. E. (2007b). The Sound of the Violin. Em: W. J. Lonner e S. A. Hayes, *Discovering Cultural Psychology – a profile and selecting readings of Ernest E. Boesch*. Charlotte, N. C.: Information Age Publishing, 153-165.
- Boesch, E. E. (2007c). The Enigmatic Other. Em: L. M. Simão & J. Valsiner, *Otherness in Question: Labyrinths of the Self*. Charlotte, N. C.: Information Age Publishing, 3-9.
- Boesch, E. E. (2012). Culture: Result and condition of action. In J. Valsiner (Ed.) *The Oxford Handbook of Culture and Psychology*. New York: Oxford University Press, 347- 356.
- Bonfantini, M. & Proni, G (1983). To Guess or Not To Guess? In: Eco, U. & Sebeok, T (1983) *The Sign of Three: Dupin, Holmes, Peirce*. Bloomington: Indiana University Press, 164 – 185.
- Bonilla, M. (2009). *Razonamiento abductivo empleado por niños de 10 años al interpretar un texto narrativo*. Trabajo de investigación de Maestría. Cali: Instituto de Psicología, Universidad del Valle.

- Bruner, J., Oliver, R. & Greenfield, P. (1966). *Studies in cognitive growth*. NY: John Wiley.
- Bruner, J. (1975). From communication to language: A psychological perspective. *Cognition*, 3, 255-28.
- Bruner, J. (1986). *El habla del niño*. Barcelona: Paidós.
- Butterworth, G. & Morissette, P. (1996). Onset of pointing and the acquisition of language in infancy. *Journal of Reproductive and Infant Psychology*. Vol. 14, 219-231.
- Bybee, M. D (1996). Abductive Inferences and the Structure of Scientific Knowledge. *Argumentation*. Vol. 10: 25-46.
- Carretero, M. (2005). Introducción. Conocimiento y deseo en la obra de Jean Piaget. En: J. Piaget. *Inteligencia e afectividad*. Buenos Aires: Aique Grupo Editor, 7-17.
- Chaqui, N. (1991). Cómo se fueron reubicando los indígenas Emberá y Wounán, *Cuadernos de Antropología*, 1 (0), 21-24.
- Chávez A. (1989). Semblanzas de nuestros pobladores: Los Waunana del Río San Juan (Chocó), *En la zaga de América oculta*, 2: 4.
- Chávez A. (1990). Aculturación e identidad de los waunana del Chocó (Colombia), Franch, J. (ed.) *Indianismo e Indigenismo en América*, p. 302-316. Madrid: Alianza Universidad.
- Chávez. A. (2004). Grupo Indígena Waunana. En: *Geografía humana de Colombia. Región del Pacífico Tomo IX*. Biblioteca Virtual Banco de la República. <http://www.banrepultural.org/blaavirtual/geografia/geograf/inicio.htm>

- Coelho Jr. N.E. & Figueiredo, L. C. (2003). Patterns of intersubjectividade in the constitution of subjectivity: dimensions of otherness. *Culture & Psychology*, 9 (3), 193-208.
- Coelho Jr. N.E. & Figueiredo, L. C. (2004). Figuras de intersubjetividade na constituição subjetiva: dimensões da alteridade. *Interações*, Vol. IX, N. 17. P. 9-28.
- Colapietro, V (1989a). Semiosis and Subjectivity. In: *Pierce's approach to the self: a semiotic perspective on human subjectivity*. NY: State University of New York Press, p. 27 – 48.
- Colapietro, V (1989b). The Relevance of Peirce's Semiotics to Psychology. In: *Pierce's approach to the self: a semiotic perspective on human subjectivity*. NY: State University of New York Press, p. 49 – 60.
- Colapietro, V (1989c). Peirce's Account of the Self: A Developmental Perspective. In: *Pierce's approach to the self: a semiotic perspective on human subjectivity*. NY: State University of New York Press, 61 – 98.
- Collins, S. & Markova, I. (1995). Complementarity in the construction of a problematic utterance in conversation. In: I. Markova & K. Foppa. *Mutualities in dialogue*. NY: Cambridge University Press, p. 238-263.
- Cornejo, C. (2007). The locus of subjectivity in cultural studies. *Culture & Psychology*. 13 (2), p. 243 – 256.
- Corte Constitucional. (2009). Auto 004 del 26 de enero de 2009.
<http://www.corteconstitucional.gov.co/relatoria/autos/2009/a004-09.htm>
- Cuero, B. (2002) Indígenas Wounaan de Pizarro: Impacto del sincretismo religioso en la unidad del grupo. *Ethnia*, 89: 3-50.

- Defez i Martín, A. (2002). Verdad, Conocimiento y Realidad en Ortega. En: Revista de Estudios Orteguianos, 6, 119-132.
- De La Rosa, A. (2017). La emergencia de nuevas metáforas visuales, la abducción y los sistemas dinámicos no lineales. En: Puche (Compiladora). *El Desarrollo Cognitivo Se Reorganiza. Bogotá: California Editores.*
- DeLoache, J., Miller, K. & Pierroutsakos, S. (1998). Reasoning and Problem Solving. In: W. Damon, D. Khun & R. Siegler (Eds). *Handbook of Child Psychology. Cognition, Perception and language*, Fifth edition, Vol. 2, 801-850. New York: Wiley & Sons.
- Donalson, M (1990). Los orígenes de la inferencia. En: Bruner, J & Haste, H (1990) *Elaboración del sentido*. Barcelona: Ediciones Paidós, pp. 95 - 104.
- Echeverría, J. (1983). Ortega como estudioso de Aristóteles y Leibniz. *Teorema*. Vol. XIII/ No.4, pp. 431-444.
- Eco, U. (1983). Horns, Hooves, Insteps. In: U, Eco & T, Sebeok (Edt). *The Sign of Three: Dupin, Holmes, Peirce*. Bloomington: Indiana University Press, 1 -11.
- El País (2015). Los Wounaan, otra comunidad indígena que se encuentra desplazada en Cali. Recuperado de <http://www.elpais.com.co/california/los-wounaan-otra-comunidad-indigena-que-se-encuentra-desplazada-en.html>
- El País (2016) El drama de los indígenas Wounaan sigue, pese a retornar a sus territorios. El País. Recuperado de <http://www.elpais.com.co/colombia/el-drama-de-los-indigenas-wounaan-sigue-pese-a-retornar-a-sus-territorios.html>
- Ferrater Mora, J. (1973). *Ortega y Gasset. Etapas de una Filosofía*, Barcelona: Seix Barral, 1973.

- Flavell, J. (1963). *Development Psychology of J. Piaget*. NY: Van Nostrand.
- Flavell, J. (1998). Social Cognition. In: *Handbook of Child Psychology*, 1. New York: John Wiley & Sons, Inc.
- Fogel, A (1977). Temporal Organization in mother-infant face-to-face interaction. In: H. R. Schaffer (ed.). *Studies in mother-infant interaction*. London: Academic Press, 119-151.
- Forero, L (1980). Etnobotánica de las comunidades indígenas Cuiva y Waunana, Chocó, Colombia. *Cespedesia* Vol. 14, Nos. 33-34:115-302.
- Freda, M. & Piciones, R & (2015). Relational and organizational value of self-positions. In: *International Journal for Dialogical Science*, Spring 2012. Vol. 6, No. 1, 51-6.
- Freud, S. (1981). Múltiple interés del psicoanálisis. En: *Obras Completas*, Vol. II. Madrid: Editorial Biblioteca Nueva.
- Gadamer, H. G. (1997). *Mito y Razón*. Barcelona: Ediciones Paidós.
- Gadamer, H. G. (1996a). *Verdad y Método, Vol. I*. Salamanca: Ediciones Sígueme.
- Gadamer, H. G. (1996b). *Verdad y Método, Vol. II*. Salamanca: Ediciones Sígueme.
- Gadamer, H. G. (2010). Mito e Razão. Em: *Hermenêutica da obra de arte*. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes.
- Gallego, J. H. (2005). Síntesis de la predicación en lengua wounan. *Boletín de Antropología*, 19 (36), 186-197.

- Gálvez, A. C.; Moncada, O. I.; Gulfo, J. M., Stiedinger, R. A. (1973). *Aspectos Socio-Económicos de algunos sectores de la comunidad Indígena Noanama, zona del Bajo San Juan, departamento del Chocó. Estudio Preliminar acerca de las posibilidades de creación de zonas de Reserva Indígena*. Bogotá: Universidad de los Andes.
- Garvey, A. & Fogel, A. (2007). Dialogical change processes, emotions, and the early emergente of self. *International Journal for Dialogical Science*, 2, (1), 51-76.
- Garvey, A. & Fogel, A. (2008). Emotions and communications as a dynamical developmental system. *Espacio-tiempo. Dossier: enfoques de la complejidad y el desarrollo en las humanidades y las ciencias sociales*. V. 2, 62-73.
- Gaviria, N.; Restrepo, M. N.; Arango, R. (1992) Los Waunana, de Noanama (Choco) y su sentido religioso, *Ethnia*, (20): 4-49.
- Geertz, C. (1973). *La interpretación de las culturas*. Barcelona: Editorial Gedisa.
- Gómez, J. (2014). *Aspectos Territoriales del Hábitat Wounaan*. Trabajo de investigación de Maestría. Manizales: Universidad Nacional de Colombia.
- González, A. (1995). El problema de la alteridad en Ortega. *Realidad*. Vol 58. No.1, p. 373 – 394.
- Grondin, J. (2009). *El legado de la Hermenéutica*. Cali: Programa Editorial Universidad del Valle.
- Guimarães, D. S. (2010). *Articulações e implicações da noção de perspectiva no construtivismo semiótico-cultural para a compreensão das relações eu – outro: possível diálogo com o perspectivismo ameríndio*. Dissertação de Doutorado São Paulo: Instituto de Psicologia, Universidade de São Paulo.

- Guimarães, D. S. (2011). Amerindian anthropology and cultural psychology: Crossing boundaries and meeting otherness' worlds. *Culture & Psychology*. Vol 17. No 2. P. 139–157
- Guimarães, D. S. (2012). Desdobramentos de um possível diálogo entre psicologia cultural e antropologia americanista. In: S.M.P Vichiatti (Org). *Psicologia Social e Imaginário. Leituras Introdutorias*, p. 155 – 167. São Paulo: Zagodoni.
- Gumperz, J (1995). Mutual inferencing in conversation. In: I. Markova and K. Foppa (Ed). *Mutualities in dialogue*, p. 101- 124. NY: Camdridge University Press
- Harding, C.G. & Golinkoff, R.M. (1979). The origins of intentional vocalisations in prelinguistic infants. *Child Development*, 50: 33- 40.
- Harding, C.G. (1982). The development intention to communicate. *Human Development*, 25: 140 – 207.
- Harris, P. L. (1992). *Los niños y las emociones*. Madrid: Alianza Editores.
- Helmreich (2007). Induction, deduction, abduction, and the logics of race and kinship. *American Ethnologist*. 34 (2), 230-232.
- Herrera, N. E. (1986). Fiesta de borrachera de los indígenas noanama, *Boletín Antropológico*, 2 (2), 22-35.
- Herrera, N. E.; Suárez, B. (1973). *Formas tradicionales de propiedad en la comunidad de los Noanama*. Instituto Colombiano de Antropología: Bogotá.
- Hernández, C. (1955). Vicariato de Istmina (Noanameños). *Seminario de Misiones*. Año IX, marzo No. 51: p. 40.

- Holyoak, K. J., & Nisbett, R. E. (1988). Induction. In: R. J. Stemberg & E. E. Smith (Eds.), *The psychology of human thought*, p. 50 – 91. New York: Cambrigde University Press.
- Hernández, C. (1955). Vicariato de Istmina (Noanameños), *Seminario de Misiones*, 9 (51), 40.
- Hurtado, G. O. (1924). Los Noanamaes, *A.B.C.*, 9 (940), 17-20.
- Hurtado, G. O. (1925). Los Noanamáes, *Repertorio Histórico*, 7 (1-2), 203-210.
- Hurtado, G. O. (1937), Los Noanamés, *Idearium*, 1 (4-5), 203- 210.
- Kapitan, T. (1992). Peirce and the Autonomy of Abductive Reasoning. *Erkenntnis* 37, pp. 1-26
- Karmiloff-Smith, A. (1992). *Beyond Modularity: Innate constraint and developmental change*. Cambridge, MA: MIT Press Bradford Books.
- Levinas, E. (1993). *El tiempo y el otro*. Barcelona: Editorial Paidós.
- Levinas, E. (1998). *Da existência ao existente*. Campinas: Edit Papirus.
- Lévi-Strauss, C. (1970). *El origen de las maneras de mesa*. México: Siglo XXI.
- Lévi-Strauss, C. (1989). *O pensamento selvagem*. Campinas: Papirus Editora.
- Lévi-Strauss, C. (1992). *Historia de Lince*. Barcelona: Editorial Anagrama.
- Lévi-Strauss, C. (1993). Raça e Historia. Em: *Antropologia estrutural*. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro.

- Lévi-Strauss, C. (2008). As estruturas dos mitos. Em: *Antropologia estrutural*. São Paulo: COSAC NAIFY.
- Lima, T. S. (1996). O dois e seu múltiplo: reflexões sobre o perspectivismo em uma cosmologia Tupi [Versão eletrônica]. *Mana*, 2 (2): 21-47.
- Loewen, J. (1960). Dialectología de la familia lingüística Chocó, *RCA*, 9, 9-23.
- Lotero, L (1972). *Monografía de los indígenas Noanamá*. Medellín: Editorial Servigráficas,
- Lucena, M. (1962). Nuevas observaciones sobre los del Chocó. En: *Revista Colombiana de Antropología*, Vol. IX: 135-142.
- Málaga, N. & Sánchez, H. (2005). *Recuperación de practicas culturales de la comunidad indígena Nonam para la educación de los niños*. Cali: Centro de Investigaciones en Psicología, Cognición y Cultura de la Universidad del Valle.
- Málaga, N (2013). *Reconocimiento de emociones en niños de 4 y 6 años de la comunidad Nonam*. Trabajo de grado para optar al título de Psicólogo. Cali: Pontificia Universidad Javeriana.
- Mantilla, B.; Sánchez, H. & Torrado, M. (2005). *Evaluación Nacional del Programa FAMI- ICBF*. Informe final de Investigación. Cali: Centro de Investigaciones en Psicología, Universidad del Valle.
- Markova, I (2003). *Dialogicality and social representations: the dynamics of mind*. Camdridge, UK: Camdridge University Press.
- Markova, I. (2006). *Dialogicidade e representações sociais*. Petrópolis: Editorial Vozes.

- Martí, E (2000). Los mecanismos de internalización y externalización del conocimiento en las teorías de Piaget y Vygotsky. En: *Piaget-Vygotsky: la génesis social del pensamiento*. Buenos Aires: Paidós Editores.
- Mead, G.H (1982). *Espíritu, persona y sociedad*. Buenos Aires: Editorial Paidós.
- Moreira, C. (2011). Educação física e psicologia: em busca de novos diálogos. Dissertação de Doutorado. São Paulo: Instituto de Psicologia, Universidade de São Paulo.
- Ministerio de Cultura. (2010). Caracterizaciones de los Pueblos Indígenas en Riesgo. Bogotá: Ministerio de Cultura de Colombia.
<http://www.mincultura.gov.co/areas/poblaciones/pueblosindigenas/Documents/Compilado%20de%20Caracterizaciones%20Pueblos%20en%20Riesgo.pdf>
- Moreira, C. (2011). Educação física e psicologia: em busca de novos diálogos. Dissertação de Doutorado São Paulo: Instituto de Psicologia, Universidade de São Paulo.
- Moron, C. (2005). La idea de lo social en Ortega. En: F. H. Llano & A. Castro (Eds.) *Meditaciones sobre Ortega y Gasset*. Madrid: Editorial Tebar, 671- 691
- Moshman, D. (1990). The development of metalogical understanding. In: W. F. Overton (Ed.). In: *Reasoning, necessity, and logic: Developmental perspectives*, pp. 205 – 226. NY: Erlbaum.
- Niño, D. (2001). Peirce, abducción y práctica médica. En: *Anuario Filosófico*. Vol. 1 No. 34, p. 57 -74
- Niño, D. (2007). Abducting – Abduction. Avatares sobre la comprensión de la Abducción de Charles S. Peirce. Tesis de Doctorado. Departamento de Filosofía, Universidad Nacional de Colombia.

Nubiola, J (2001). *La abducción o la lógica de la sorpresa*. Razón y Palabra, 21. Revista Electrónica. Recuperado el 25 de mayo de 2016. Disponible en: http://www.razónypalabra.org.mx/n21/21_jnubiola.html.

Observatorio del Programa Presidencial de DH y DIH (2007). Diagnóstico Departamental sobre el departamento de Chocó. Observatorio del Programa Presidencial de DH y DIH,. 2003 - junio 2007
http://www.derechoshumanos.gov.co/observatorio_de_DDHH/departamentos/2007/choco.pdf.

Orozco, M. (2008). Contribuciones de la Psicología a los Problemas de la Niñez en Colombia. *Revista Interamericana de Psicología/Interamerican Journal of Psychology*. Vol. 42, Num. 3, pp. 487-498.

Orozco, M.; Ochoa, S. & Sánchez, H. (2002). *Prácticas culturales para la educación de la niñez*. Bogotá: Fundación Antonio Restrepo Barco.

Orozco, M.; Perinat, A. & Sánchez, H. (2009). Cognitive Development and Interaction Context. In: A. C. Bastos & E. Prabinovich (Eds.), *Living in Poverty: Developmental Poetics of Cultural Realities*. Charlott, NC: Information Age Publishing, 287 - 308.

Orozco, M.; Sánchez, H. & Cerchiaro, E. (2012). Desarrollo Cognitivo y Contextos de Interacción. *Universitas Psychologica*. V. 11. No. 2, pp 427- 440.

Ortega y Gasset, J. (1957a). Meditação do marco. *En: Obras Completas. Tomo II*, pp. 308 – 318. Madrid: Talleres Gráficos.

Ortega y Gasset, J. (1957b). Notas de andar y ver. *En: Obras Completas. Tomo II*, pp. 249 – 262. Madrid: Talleres Gráficos.

Ortega y Gasset, J. (1957c) Verdad y perspectiva. En: *Obras Completas. Tomo II*, pp 15-22. Madrid: Talleres Gráficos.

Ortega y Gasset, J. (1957d) El Tema de nuestro tiempo. En: *Obras Completas. Tomo III*, pp 145-203. Madrid: Talleres Gráficos.

Ortega y Gasset, J. (1961) El hombre y la gente. En: *Obras Completas. Tomo VI*, pp 70 - 270. Madrid: Talleres Gráficos.

Ortega y Gasset, J. (1981). *Meditaciones del Quijote*. Madrid: Alianza Editorial

Paz, O. (1976). *Obras Completas. Tomo XII*, p. 112.

Peirce, C. S. (1903a). Lowell Lectures, III. In: *Collected Papers*. C. Hartshorne, P. Weiss y A. W. Burks (Eds.). Cambridge, MA: Harvard University Press, 1. 23 – 25; 346.

Peirce, C. S. (1903b). Nomenclature and División of Triadic Relations. In: *Collected Papers*. C. Hartshorne, P. Weiss y A. W. Burks (Eds.). Cambridge, MA: Harvard University Press, 1, 372.

Peirce, C. S. (1903c). Pragmatism and Abduction. In: *Collected Papers*. C. Hartshorne, P. Weiss y A. W. Burks (Eds.). Cambridge, MA: Harvard University Press, 5.180-211, 1931-1958.

Peirce, C.S. (1986a). Cartas a Lady Welby. En: *La Ciencia de la Semiótica*. Buenos Aires: Ediciones Nueva Visión, p. 83 – 110

Peirce, C.S. (1986b). Icono, Índice y Símbolo. En: *La Ciencia de la Semiótica*. Buenos Aires: Ediciones Nueva Visión, p. 44 – 62.

- Peirce, C.S. (1986c). División de los signos. En: *La Ciencia de la Semiótica*. Buenos Aires: Ediciones Nueva Visión, 21- 43
- Peirce, C. S. (2012a). Sobre a Fenomenologia. In: *Obra filosófica reunida*. Tomo II, p. 206 - 221.
- Peirce, C. S. (2012b). Cuestiones acerca de ciertas facultades atribuídas al hombre. En: *Obra filosófica reunida*. Tomo I, p. 55 -72.
- Peirce, C. S. (2012c). Deducción, inducción e hipótesis. En: *Obra filosófica reunida*. Tomo I, p. 233 - 246.
- Peirce, C. S. (2012d). Un argumento olvidado en favor de la realidad de Dios. En: *Obra filosófica reunida*. Tomo II, p. 520 - 538.
- Peirce, C. S. (2012e). Algunas consecuencias de cuatro incapacidades. En: *Obra filosófica reunida*. Tomo I, p. 72-99.
- Perinat, A. (2003). *Psicología del desarrollo: un enfoque sistémico*. Barcelona: Editorial UOC.
- Perner, J (1994). *Comprender la Mente Representacional*. Barcelona: Paidós.
- Piaget, J. (1978). *Psicología de la Inteligencia*. Buenos Aires: Editorial Psique.
- Piaget, J. (2005). *Inteligencia y afectividad*. Buenos Aires: Aique Grupo Editor.
- Pillow, B. H. (2002). Children's and Adults' Evaluation of the Certainty of Deductive Inferences, Inductive Inferences, and Guesses. In: *Child Development*. Vol. 73 (2), p.p 779–792.

- Poe, A. (2010). *Cuentos*. Tomo V. Madrid: Alianza Editorial
- Premack, D. & Woodruff, G. (1978). Does the chimpanzees have a theory of mind? *Behavioral and Brain Science*, 1, 515 -526.
- Puche, R. (2001). *El sentido del humor en el niño pequeño*. Cali: Artes Gráficas del Valle Ediciones.
- Puche, R. (2003). *El niño que Piensa y vuelve a Pensar*. Cali: Artes Gráficas.
- Puche, R.; Orozco, M.; Orozco, B. & Correa, M. (2009). *Desarrollo infantil y competencias en al primera infancia*. Bogotá: Ministerio de Educación Nacional.
- Reddy, V. (2006). Getting back to the rough ground: deception and social living. *Philosophical Transactions of the Royal Society*, 10, 1-15.
- Reddy, V. (2008). *How infants know minds*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Reichel-Dolmatoff, G. (1960). Notas etnográficas sobre los indios Chocó. *Revista Colombiana de Antropología*, 9, 75-158.
- Restrepo, M. (1990). La Semiótica de Charles S. Peirce. In: *Signo y Pensamento*. No. 16
- Restrepo, M. (1993). *Ser-Signo-Interpretante*. Bogota: Significantes de papel editores.
- Restrepo, M. (2010). Representación, relación triádica en el pensamiento de Charles S. Peirce. Bogotá: Editorial Kempres Ltda.
- Robinson, L.W. (1965). Chocos of the Paparal Indians of Colombia face social changes. *Natural History*, 74 (6), 47-51.

- Robinson, J.W. & Bridgman, A. (1969). Los indios Noanamá del río Taparal. En: *Revista Colombiana de Antropología*, Vol. XIV: 177-200.
- Rodriguez, C. (2009). The ‘circumstances’ of gestures: Proto-interrogatives and private gestures. *New ideas in Psychology*, Vol. 27, 288–303.
- Romoly, K. (1963). Apuntes sobre los pueblos autóctonos del litoral colombiano del Pacífico en la época de la conquista española, *RCA*, 12, 266.
- Rommetveit, R. (1979). On the architecture of intersubjectivity. In: R. Rommetveit & R.M. Blakar. *Studies of language, thought and verbal communication*. Londres: Academic Press, 93-107.
- Rommetveit, R. (1985). Language acquisition as increasing linguistic structuring of experience and symbolic behavior control. In: J.W. Wertsch. *Culture, communication and cognition: Vygotskian perspective*. NY: Cambridge University Press, 183-204.
- Rommetveit, R. (1992). Outlines of a dialogically based sócio-cognitive approach to human cognition and communication. In: A. H. Wold (org.). *The dialogical alternative: towards a theory of language and mind*. Oslo: Scandinavian University Press, 19 – 44.
- Samain, E (2012). *Como pensam as imagens*. SP: Editora da Unicamp.
- Sampaio, J. (2011). *Dramaturgias consensuais: a interação verbal no ato criativo*. Dissertação do Mestrado. São Paulo: Instituto de Psicologia, Universidade de São Paulo.

- Sánchez, H. (1997). Análisis de cuentos de animales de la tradición oral del Pacífico colombiano. Documento de práctica profesional. Centro de Investigaciones en Psicología, Cognición y Cultura, Universidad del Valle – Colombia.
- Sánchez, H. (2004). *Variabilidad en estrategias de simulación con fines competitivos*. Trabajo de investigación de Maestría en Psicología. Cali: Universidad del Valle – Colombia.
- Sánchez, H. (2009). *La comprensión de las emociones y contextos de interacción*. Informe de Investigación. Bogotá: COLCIENCIAS – Colombia.
- Sánchez, H.; Otalora, Y.; Correa, M. & Ordonez, O. (2009). Aprender jugando: instrumentos para la evaluación de competencia de niños del grado de transición en Colombia. Bogotá: Ministerio de Educación Nacional.
- Sánchez, H.; Cerchado, E. & Guevara, M. (2013a). Desarrollo, cambio y variabilidad: estudios en el primer año de vida. *Avances en Psicología Latinoamericana*. Vol. 31 (2), 291- 309.
- Sánchez, H.; Cerchado, E. & Guevara, M. (2013b). Cambio y variabilidad: un marco de referencia en los estudios sobre el primer año de vida. *Acta Colombiana de Psicología*. Vol. 16 (1), 101-113.
- Sánchez, H. & Cuadros, Z. (2014). Perspectivas conceptuales para abordar estudios sobre relaciones afectivas tempranas. *Encuentros*. No. 1, 105-116.
- Sanchez, H & Simão, L. M. (2017). To be or not to be *wounaan-nonam*: a reflection on the identity in Cultural Semiotic Constructivism. Artigo sometido a “*Psychology and Society*”.

- Sebeok, T (1983). One, Two, Three Spells U B E R T Y. In: U, Eco & T, Sebeok (Edt). *The Sign of Three: Dupin, Holmes, Peirce*. Bloomington: Indiana University Press, 1 -11.
- Shank, G. & Cunningham, D.J. (1996). *Modeling the six modes of Peircean abduction for educational purposes*. Annual del Midwest AI and Cognitive Science Conference, Bloomington, IN, 1996. Recuperado el 25 de Mayo de 2009. Disponible en <http://www.cs.indiana.edu/event/maics96/Proceedings/shank.html>
- Shank, G. (1998). The Extraordinary Ordinary Powers of Abductive Reasoning. *Theory & Psychology*. Vol. 8 (6): 841-860.
- Siegler, R. S. (1996). *Emerging minds: The process of change in children's thinking*. N.Y.: Oxford University Press.
- Siegler, R. S. (2002). Variability and infant development. *Infant Behavior & Development*, 25 (4), 550-557.
- Simão, L.M. (1998). Cultura como campo de ação: uma introdução à teoria da ação simbólica de Ernest Boesch. *Cadernos de Psicologia*, 4 (1), 57- 66.
- Simão, L. M. (2000). The role of the other in the process of knowledge construction during interactions: developments from the Symbolic Action Theory of Ernst Boesch. Paper presented at the *3rd. Conference on Sociocultural Research*, Campinas, SP, Brazil.
- Simão, L.M. (2001). Boesch's symbolic action theory in interaction. *Culture & Psychology*, 7, 485-493.
- Simão, L.M. (2002a). O significado da interação verbal para os processos de construção de conhecimento: proposta a partir da óptica boeschiana. Em: S.A.S. Leite (Ed.),

- Cultura, cognição e afetividade: A sociedade em movimento*. São Paulo, Casa do Psicólogo, 85 - 102.
- Simão, L. M. (2002b). A noção de objeto e a concepção de sujeito em Boesch. Em: L. M. Simão, M. T. C. C. de Souza & N. E. Coelho Júnior, *Noção de objeto, concepção de sujeito: Freud, Piaget e Boesch*. São Paulo: Casa do Psicólogo, 88-120.
- Simão, L. M. (2003). Beside rupture-disquiet; beyond the other-alterity. *Culture & Psychology*, 9, 449-459.
- Simão, L. M. (2004a). Alteridade no diálogo e construção de conhecimento Em: L.M. Simão & A. Mitjáns-Martinez (org.). *O outro no desenvolvimento humano: diálogos para a pesquisa e a prática profissional em psicologia*. São Paulo: Pioneira – Thomson Learning, 29-39.
- Simão, L. M. (2004b). Semiose e diálogo: para onde aponta o construtivismo semiótico-cultural? Em: M.T.C.C. de Souza (org.), *Os sentidos de construção: o si mesmo e o mundo*. São Paulo: Casa do psicólogo, 13 – 24.
- Simão, L. M. (2005). Bildug, culture and self: a possible dialogue with Gadamer, Boesch and Valsiner?, *Theory & Psychology*, vol.15, 549-574.
- Simão, L. M. (2006). O riso como (in)diferença eu-outro: lições de Bergson. Em: M.T.C.C. de Souza & V.S.R. Bussab (org). *Razão e emoção: Diálogos em construção*. São Paulo: Casa do Psicólogo, 87-102.
- Simão, L. M. (2007a). Why Otherness in the research domain of semiotic-cultural constructivism? In L. M. Simão & J. Valsiner (Orgs.) *Otherness in Question: Labyrinths of the Self*. Charlotte, NC: Information Age Publishing, 11 – 35.

- Simão, L. M. (2007b). We researchers: unquiet people disquieting others. A commentary on Duarte & Gonçalves" "Negotiating motherhood: a dialogical approach". *International Journal for Dialogical Science*, v. 2, n. 1, p. 277-285.
- Simão, L. M. (2010). *Ensaaios Dialógicos: compartilhamento e diferença nas relações eu – outro*. Sao Pablo: Editora Hucitec.
- Simão, L. M. (2012). The Other in the Self: A triadic unit. In J. Valsiner (Ed.) *The Oxford Handbook of Culture and Psychology*. New York: Oxford University Press, 403-420.
- Simão, L. M. (2013). The contemporary perspective of the Semiotic Cultural Constructivism: for a hermeneutical reflexivity in Psychology. In: *YIS: THE YEARBOOK OF IDIOGRAPHIC SCIENCE - 2013*, Volume 6. *Reflexivity and Change in Psychology*, Edition by G. Marsico, R. Ruggieri and S. Salvatore. Information Age Publishers (IAP), p. 65 – 84.
- Simão, L. M. (2014). Trus and Distrust. Dialogical ways of self-other-culture relationship. In: I. Markova and P. Linell (Edit). *Dialogical Approaches to Trust in Communication*. Charlotte, NC: Information Age Publishing, 69 – 78.
- Simão, L. M. (2016a). Culture as a Moving Border. *Integrative Psychological and Behavioral Sciences*, 50: 14 - 28.
- Simão, L. M. (2016b). Ernst E. Boesch's Ontologic Predication in Focus. (Submetido IPBS).
- Simão, L. M. & Sanchez, H. (2015). *Alterity emergence by modes of reasoning involved in mythical personal constructions*. Workshop CSC. Sao Paulo: IP- USP.

- Simão, L. M. & Sánchez, H. (2016a). Madre Ñame and the *Nonam*: One and another. In D. S. Guimarães (Ed.), *Amerindian Paths: Guiding Dialogues with Psychology*. Charlott, NC: Information Age Publishing Inc.
- Simão, L. M. & Sánchez, H. (2016b). Aspectos da dialogia do mito Madre Ñame na cultura indígena *wounaan-nonam*. *Psicologia USP*. Volume 27. Número 2, 219-228.
- Simão, L.M. & Sanchez, H. (2017). “Cultural Practices as Scenario for Non-formal Education of Children in the *Nonam* Community of the Colombian Pacific Coast” In: *Development Studies Discourse. Cultural Discourses Studies Series*.
- Simão, L. M; Guimarães, D. S; De Freitas, D; Bastos, S & Sánchez, H. (2016). “Researcher-Participant relationships in different settings: theoretical and methodological issues within the framework of Semiotic-Cultural Constructivism”. In: Watzlawik, Krebel & Valsiner, “*Particulars and Universals in clinical and developmental psychology: Critical Reflections*. Charlott, NC: Information Age Publishing.
- Suárez, B (1977). *Los Noanamá o Waunana, Chocó*, Descripción socio-económica y cultural. Bogotá: Universidad Nacional, Trabajo de grado.
- Taylor, M. (1996). A theory of mind perspective on social cognitive development. In R. Gelman, & T. Au (Eds) & E. C. Carterrette & M. P: Friedman (Gen. Eds.), *Handbook of perception and cognition: Vol. 13 Perceptual and Cognitive Development*. New York: Academic Press.
- Todorov, T. (1987). *La Conquista de América: el problema del otro*. México: Siglo ventiuno Editores.
- Todorov, T. (1998) *A Conquista da América. A Questão do Outro*. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

- Tomasello, M. (1999). *Human Cognition*. Cambridge, MA: Harvard University Press
- Tomasello, M. (2010). *¿Por qué cooperamos?* Buenos Aires: Katz Editores.
- Tovar, J.; Chamapuro, A.; Ruiz, H. J. (2005) *Maach thumaankhun durr / el territorio de todos nosotros: Plan de vida del Pueblo Wounaan y Siepien del Bajo San Juan*, Buenaventura: CAMAWA,
<http://observatorioetnicocecoin.org.co/files/CAMAWA%2020Plan%20de%20Vida.pdf>
- Trevarthen, C. (1980). The foundations of intersubjectivity. Development of inter- personal cooperative understanding. En: D. Olson (ed.). *The Social Foundations of Language and Thought*. New York: Norton.
- Trevarthen, C. (1982). The primary motives for cooperative understanding . En: G. Butterworth (ed.). *Social Cognition*. The Harvester Press (trad. al castellano: A. Perinat. *La comunicación preverbal*. Barcelona, Avesta, 1986).
- Uscátegui, N. (1961). Algunos colorantes usados por las tribus indígenas de Colombia, *RCA*, X, pp. 331-340.
- Valsiner, J. (1998a). The development of the concept of development: Historical and epistological perspectives. In: *Handbook of Child Psychology*, 1. New York: John Wiley & Sons, Inc.
- Valsiner, J. (1998b). *The guided Mind: A sociogenetic approach to personality*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Valsiner, J. (2000). *Culture and Human Development*. LA – London: SAGE.

- Valsiner, J. (2007). *Culture in mind and societies- Foundations of cultural psychology*. LA – London: SAGE.
- Valsiner, J. (2012). *Mundos da mente. Mundos da vida*. São Paulo: Artmed Editora Ltda.
- Valsiner, J. (2013). *An Invitation to Cultural Psychology*. London: SAGE.
- Van der Ver, R. & Valsiner, J. (1991). *Understanding Vygotsky. A quest for synthesis*. Cambridge (MA): Blackwell.
- Van Geert, P. (2003). Dynamic systems approaches and modelling of developmental processes. In: J. Valsiner & K. Conolly (Eds), *Handbook of developmental psychology*, London: SAGE, p. 640- 672
- Varini, C. (2000). Hábitat, arquitectura y entorno de Emberá y Waunana, *Geografía Humana de Colombia: Variación Biológica y Cultural en Colombia*, 1, 25-64.
- Vargas, P. (1993). Los embera, los waunana y los cuna: Cinco siglos de transformaciones territoriales en la región del Chocó, *Colombia Pacífico*, 1, 292-309.
- Vargas, A. (1978). *Síntesis histórica del cambio cultural aplicado a un caso específico: las comunidades Naonamás de Matare y Panagala*. Bogotá, Uniandes: Trabajo de grado, Uniandes, Bogotá.
- Viveiros de Castro, E. B. (1996). Os pronomes cosmológicos e o perspectivismo ameríndio [Versão eletrônica]. *Mana*, 2(2): 115-144.
- Vygotsky, L. S. (1981). The genesis of higher mental functions. In: J. Wertsch (ed). *The concept of activity in Soviet psychology*. Armonk (NY): Sharpe.
- Vygotsky, L. S. (1995). *Obras Escogidas: Tomo III*. Madrid: Editorial Visor

Wassen, H. (1933). Cuentos de los indios Chocós, *JSAP*, 25, 111-112.

Wertsch, J. (1981). *The concept of activity in Soviet psychology*. Armonk (NY): Sharpe.

Anexo A

Comité Institucional de Revisión de Ética Humana

Facultad de Salud

ACTA DE APROBACIÓN N° 08-014

Proyecto: **EMERGENCIA DE INFERENCIAS EN NIÑOS INDIGENAS QUE DIALOGAN CON MADRES COMUNITARIAS AL RESPECTO DEL MITO MADRE ÑAME DE LA CULTURA NONAM**

Sometido por: **LIVIA MATHIAS SIMAO/HERNAN SANCHEZ R.**

Código Interno: **072-014** Fecha en que fue sometido: **11** **04** **2014**

El Consejo de la Facultad de Salud de la Universidad del Valle, ha establecido el Comité Institucional de Revisión de Ética Humana (CIREH), el cual está regido por la Resolución 008430 del 4 de octubre de 1993 del Ministerio de Salud de Colombia por la cual se establecen las normas científicas, técnicas y administrativas para la investigación en salud; los principios de la Asamblea Médica Mundial expuestos en su Declaración de Helsinki de 1964, última revisión en 2002; y el Código de Regulaciones Federales, título 45, parte 46, para la protección de sujetos humanos, del Departamento de Salud y Servicios Humanos de los Institutos Nacionales de Salud de los Estados Unidos 2000.

Este Comité **certifica que:**

1. Sus miembros revisaron los siguientes **documentos** del presente proyecto:

☒ Resumen del proyecto	☒ Protocolo de investigación
☒ Formato de consentimiento informado	☒ Instrumento de recolección de datos
☒ Folleto del investigador (si aplica)	☒ Cartas de las instituciones participantes
☒ Resultados de evaluación por otros comités (si aplica)	

2. El presente proyecto fue evaluado y aprobado por el Comité:

3. Según las categorías de riesgo establecidas en el artículo 11 de la Resolución N° 008430 de 1993 del Ministerio de Salud, el presente estudio tiene la siguiente **Clasificación de Riesgo:**

☐ SIN RIESGO ☒ RIESGO MINIMO ☐ RIESGO MAYOR DEL MINIMO

4. Que las **medidas** que están siendo tomadas para proteger a los sujetos humanos son adecuadas.

5. La forma de obtener el **consentimiento** informado de los participantes en el estudio es adecuada.

6. Este proyecto será **revisado nuevamente** en la próxima reunión plenaria del Comité, sin embargo, el Comité puede ser convocado a solicitud de algún miembro del Comité o de las directivas institucionales para revisar cualquier asunto relacionado con los derechos y el bienestar de los sujetos involucrados en este estudio.

7. **Informará** inmediatamente a las directivas institucionales:

- Todo desacato de los investigadores a las solicitudes del Comité.
- Cualquier suspensión o terminación de la aprobación por parte del Comité.

8. **Informará** inmediatamente a las directivas institucionales toda información que reciba acerca de:

- Lesiones a sujetos humanos.

Comité Institucional de Revisión de Ética Humana
Facultad de Salud

- Problemas imprevistos que involucren riesgos para los sujetos u otras personas.
- b. Cualquier cambio o modificación a este proyecto que haya sido revisado y aprobado por el Comité.
9. El presente proyecto ha sido **aprobado** por un periodo de **1 año** a partir de la fecha de aprobación. Los proyectos de duración mayor a un año, deberán ser sometidos nuevamente con todos los documentos para revisión actualizados.
10. El **investigador principal** deberá informar al Comité:
- a. Cualquier cambio que se proponga introducir en este proyecto. Estos cambios no podrán iniciarse sin la revisión y aprobación del Comité excepto cuando sean necesarios para eliminar peligros inminentes para los sujetos.
 - b. Cualquier problema imprevisto que involucre riesgos para los sujetos u otros.
 - c. Cualquier evento adverso serio dentro de las primeras 24 horas de ocurrido, al secretario(a) y al presidente (Anexo 1).
 - d. Cualquier conocimiento nuevo respecto al estudio, que pueda afectar la tasa riesgo/beneficio para los sujetos participantes.
 - e. cualquier decisión tomada por otros comités de ética.
 - f. La terminación prematura o suspensión del proyecto explicando la razón para esto.
 - g. El investigador principal deberá presentar un informe al final del año de aprobación. Los proyectos de duración mayor a un año, deberán ser sometidos nuevamente con todos los documentos para revisión actualizados.

Firma: Fecha: 19 05 2014
 Nombre: FLORENCIA VELASCO DE M.
 Capacidad representativa: PRESIDENTA Teléfono: 5185677

CERTIFICACIÓN DE LA FACULTAD DE SALUD DE LA UNIVERSIDAD DEL VALLE

Por medio de la presente, certifico que la Facultad de Salud de la Universidad del Valle aprueba el proyecto arriba mencionado y respeta los principios, políticas y procedimientos de la Declaración de Helsinki de la Asamblea Médica Mundial, de la Resolución 8430 de 1993 del Ministerio de Salud y de la reglamentación vigente en investigación de la Universidad del Valle.

Firma: Fecha: 19 05 2014
 Nombre: MAURICIO PALACIOS
 Capacidad representativa: VICEDECANO DE LA FACULTAD DE SALUD Teléfono: 5185680

Anexo B

Crianças e mães comunitárias participantes da pesquisa

Crianças	E1 MC	E2 MC	E3 MC	E4 MC	E5 MC
Keyla (menina de 4 anos)	Esilda	Esilda	Esilda	Esilda	Esilda
Jennifer (menina de 4 anos)	Esilda	Esilda	Esilda	Esilda	Esilda
Cirley (menina de 4 anos)	Esilda	Esilda	Esilda	Esilda	Esilda
Eneida (menina de 4 anos)	Claritza	Claritza	Claritza	Claritza	Claritza
Luz (menina de 6 anos)	Claritza	Claritza	Claritza	Claritza	Claritza
Angel (menino de 6 anos)	Esilda	Esilda	Esilda	Esilda	Claritza
Daniela (menina de 6 anos)	Claritza	Claritza	Claritza	Claritza	Claritza
Bellanira/ menina de 6 anos	Claritza	Claritza	Claritza	Claritza	Claritza

Os nomes das crianças são modificados por recomendação do Comité de Ética da Universidade do Valle (Colômbia). As denominações têm origem nos nomes de crianças que circulam na comunidade *Wounaam-nonam*.

Anexo C

Observações do campo nos HC-ICBF

A observação adota o formato “*um dia na cotidianidade*” dos **HC-ICBF**. O pesquisador alterna sua participação nos dois **HC-ICBF** que trabalham com crianças entre 4 e 6 anos e acompanha todas as práticas dos participantes na jornada da manhã, buscando não interferir em sua cotidianidade.

No primeiro dia de observação, as atividades iniciaram-se às 7:30 da manhã com a mãe comunitária que atende as crianças entre 4 e 6 anos. Em primeira instância, antes do ingresso das crianças, a mãe comunitária e o pesquisador conversam sobre o plano de trabalho do dia. Neste momento o pesquisador identifica (no plano de trabalho) a presença ou ausência do mito Madre Ñame. Se o mito está no plano, o pesquisador não faz perguntas e aguarda até a atividade começar. Mas se o mito não está na programação, o pesquisador dirige as seguintes perguntas à mãe comunitária: Você conhece o mito Madre Ñame?

Em experiências prévias no HC-ICBF de Puerto Pizario, em 2005, você utilizou o mito no trabalho com as crianças? Atualmente, continua ensinando o mito?

Após estas perguntas, o pesquisador informa à mãe comunitária que ele estará no **HC-ICBF** para acompanhar as atividades sem interferir em seu trabalho.

Às 8:00 chegam as crianças e a mãe comunitária as apresenta ao pesquisador. Depois, cada criança diz seu nome ao visitante. As outras atividades dependem da programação da mãe. A participação do pesquisador neste grupo termina com o almoço, ao meio-dia. As observações foram registradas em diários de campo, privilegiando as práticas cotidianas que permitiam indagar sobre a circulação do mito Madre Ñame entre as crianças que participam do Programa **HC- ICBF** da reserva de Puerto Pizario.

Anexo D

Rodas de conversa na comunidade

O propósito das rodas de conversa é indagar sobre a circulação do mito Madre Ñame na reserva indígena de Puerto Pizarro. Essas rodas têm participação ativa das mães comunitárias e estão dirigidas a líderes comunitários, avôs sábios e à comunidade em geral, a partir das seguintes atividades:

- Convocação à comunidade. Nas *mingas* (encontros comunitários realizados os domingos na reserva de Puerto Pizarro), as mães comunitárias convidam a comunidade para participar das rodas de conversa e compartilhar as histórias, lendas e mitos dos *wounaam-nonam* com as crianças do **HC-ICBF**.

- Encontro com a comunidade. O pesquisador inicia o diálogo com a comunidade a partir de duas perguntas abertas:

P1. Vocês se lembram de algumas histórias dos *wounaam-nonam* que foram narradas por seus pais ou avós??

P2. Essas histórias falam do quê?

O resultado dessas atividades foi um inventário de histórias, mitos e lendas da comunidade indígena *Wounaam-nonam*, de onde estava presente o mito Madre Ñame.

Anexo E

Entrevistas semiestruturadas com líderes comunitários

As entrevistas semiestruturadas foram realizadas com pessoas da comunidade (líderes comunitários e professores) que colaboraram com informações precisas para construir uma versão do mito Madre Ñame. Esta atividade teve a participação ativa das mães comunitárias que convocaram os adultos sábios, previamente identificados nas rodas de conversa.

Nesta atividade realizou-se uma pergunta e um convite a todas as pessoas entrevistadas.

Pergunta: Nos encontros com a comunidade, você falou da Madre Ñame. Você pode dizer tudo o que lembra da Madre Ñame?

Sem interrupção faz-se o registro do relato do mito.

Previamente, na página 192, descreveu-se o mito Madre Ñame, relatado pelo Sr Perdiz durante um encontro na comunidade. O relato foi apresentado em língua Wounaan. A tradução ao português facilita a compreensão por parte dos leitores que não falam esta língua.

Anexo F

Workshop

O *workshop* buscou qualificar as mães comunitárias para a realização das entrevistas com as crianças *Wounaam-nonam*. No primeiro momento, o líder comunitário apresentou uma versão do mito Madre Ñame para essas mães.

No segundo momento, as mães comunitárias observaram (por videogravação) o desempenho de uma psicóloga *Wounaam-nonam* que interage, em *Wounaam*, com uma criança de cinco anos: conta o mito e faz perguntas abertas sobre o mesmo à criança.

Depois, cada mãe comunitária realizou uma simulação das entrevistas com uma criança que tinha entre 4 e 6 anos que não participa do projeto. A simulação foi gravada e analisada conjuntamente com as mães comunitárias para propor ajustes e modificações para as entrevistas nos **HC-ICBF**.

Anexo G

O sistema de categorias analíticas utiliza os dois modos de interpretação de E. Boesch (1991) para contextualizar a fala na conversa: denotação e conotação.

O conhecimento denotativo	Permite etiquetar (rotular) nossas experiências em uma cultura, designando-as com palavras para comunicar ou estabelecer consenso sobre fatos tangíveis ou abstrações de conhecimento comum.
O conhecimento conotativo	Permite, além de etiquetar (rotular), trazer outros significados que não expressam o selo denotativo. AS conotações podem, em um grau considerável, permanecer inconscientes e, portanto, são difíceis de se comunicar. No entanto, cada falante, conscientemente ou não, faz conotações pessoais e culturais a partir de algumas denotações, embora as conotações tendam a permanecer ocultas (Boesch, 1991).

Também utilizamos como categorias analíticas as três formas básicas de raciocínio propostas por Valsiner (2012):

Dedução	Indução	Abdução
O processo dedutivo envolve a construção de ideias específicas novas, baseadas nas premissas gerais assumidas e em regras convencionais de derivação. Esse processo é mais conhecido por exemplos retirados de tarefas de raciocínio silogístico, nas quais aquele que raciocina chega às conclusões movendo-se da regra geral proposta à atividade interpretativa de formação de categoria.	O processo indutivo supõe a generalização de ideias com base nas experiências específicas pelas quais a pessoa tenha passado. O processo de generalização indutiva opera com observações de fenômenos específicos - uma coleção de espécimes de uma classe que podem ser observados. O conjunto de espécimes de fato observado é menor do que o conjunto de todos os membros da classe.	O esquema de raciocínio abdutivo está baseado na relação bidirecional entre o geral (a regra) e um caso concreto. Seu mútuo descompasso – contradição - leva a um salto generalizante que reconstrói a regra geral em uma nova versão. Essa nova regra, então, entra em relação com um outro caso concreto, e se torna novamente reconstruída.

Desta maneira, integramos no sistema de categorias dois referenciais teóricos da Psicologia Cultural (Boesch, 1991; Valsiner, 2007). Além disso, destacamos as quatro modalidades de inferências abdutivas propostas por Umberto Eco (1983).

	Dedução	Indução	Abdução
Denotação			Abduções sobrecodificadas Abduções subcodificadas
Conotação			Abduções criativas Metaabduções

Anexo H

Balance da denominação do povo *Wounaan-nonam* em estudos etnográficos e documentos

Autor	Ano	Nonam/ Noanama	Wounana/ Wounaan	<i>Wounaan-nonam</i>
Hurtado	1924 1925 1937	X		
Wassen	1933, 1935 1955		X	
Hernández	1955	X		
Reichel- Dolmatoff	1960 1963	X		
Uscategui	1961	X		
Loewen	1960		X	
Lucena	1962		X	
Romoly	1963	X		
Arcila	1967	X		
Robinson & Bridgman	1969	X		
Robinson	1965	X		
Lotero	1972	X		
Gálvez, et al.	1973	X		
Herrera, et al	1973	X		
Suarez	1977			X
Vargas	1978	X		
Forero,	1980		X	
Chavez	1989 1990 2004		X	
Barragan	1983		X	
Herrera	1986	X		
Telban	1988		X	
Chaqui	1991		X	
Gaviria et al	1992		X	X
Arango	1993		X	
Vargas	1993		X	
Vanini	2000		X	
Cuero	2001		X	
Arboleda	2004 2005 2008		X	
Gallego	2005		X	
Tovar et., al	2005		X	
Corte Constitucional Colombiana	2009		X	
Ministério de Cultura da Colômbia	2010		X	
Gomez	2014		X	

Anexo I

Nome da criança: Luz (L)

Idade da criança: 6 anos

Primeiro diálogo

MC. Você pode contar para mim a história da Madre Ñame?

L. *Não responde*

MC. Então, eu vou contar para você: Em tempo antigo moravam uns senhores no rio pequeno acima, que todos os dias iam à montanha cultivar e caçar. Em algumas ocasiões, as mães iam a trabalhar com seus maridos e deixavam as crianças sozinhas em casa. Nesse momento, uma velha chegava por detrás da casa com um cargueiro cheio de inhames nas costas. Quando a velha entrava na casa, ela falava as crianças: “vocês têm que partir lenha para cozinhar”. As crianças partiam a lenha para acender o fogão. Então, a velha cozinhava os inhames em uma panela de barro. Quando estavam cozidos, ela os descascava e os dava às crianças, para que comessem. Dessa maneira, a Madre Ñame entrou na comunidade. A velha falou às crianças: “vocês podem comer”. Depois de comer muito inhame, as crianças não quiseram mais, porque estavam satisfeitas. Então a velha, furiosa, pisou na garganta de uma criança até matá-la. Depois, ela voltou para sua casa no monte. No dia seguinte, ela voltou para dar de comer inhame, e matou outra criança da comunidade. Quando os pais voltaram, eles mataram-lhe e sepultaram-lhe perto do rio.

MC. Agora, você pode contar o relato?

L. *Não responde*

MC. Esta é a história sobre que coisa?

L. Madre Ñame

MC. Como é Madre Ñame?

L. Uma mulher jovem

MC. De onde é que a Madre Ñame veio?

L. Ela é de outro lugar

MC. Quem é Madre Ñame?

L. Madre Ñame é uma mulher jovem que mora no rio pequeno acima. Ela é uma boa mulher

MC. Ela fez que coisa?

L. Ela entregou o inhame cozido às crianças porque queria que elas comessem tudo

MC. Em que coisa Madre Ñame estava pensando quando ofereceu inhame às crianças?

L. *Não responde*

MC. Ela fez que coisa, depois de entregar o inhame as crianças?

L. *Não responde*

MC. A Madre Ñame que sentimentos teve quando ofereceu inhame às crianças?

L. *Não responde*

MC. Você diz para mim que Madre Ñame é uma boa pessoa. Então, como são as boas pessoas?

L. Elas são boas pessoas

MC. Você conhece boas pessoas?

L. Em minha casa

MC. Você conhece pessoas más?

L. Em outras casas. A gente que mora no rio pequeno acima

MC. Como são as pessoas más?

L. Gente ruim que mora nas bancas de acima

MC. Madre Ñame é das bancas de cima, como é a gente das bancas de cima?

L. Gente ruim

MC. Que coisa Madre Ñame dá aos nonam?

L. Peixe

MC. Ela chegou com que coisa à comunidade?

L. Inhame

MC. Você lembra alguma coisa mais.

L. *Não responde*

Segundo diálogo

- MC. De que coisa fala o relato?
- L. O relato é sobre o guatin (animal da selva)
- MC. De que fala a história que contei para você
- L. É a história de uma velha que estava contenta porque trouxe o inhame para os *nonam*
- MC. Quem chegou?
- L. Uma velha
- MC. De onde é que ela veio?
- L. Do rio pequeno acima
- MC. Como são as pessoas desse sitio?
- L. Elas são muito más
- MC. Como era a velha?
- L. *Não responde*
- MC. Como é Madre Ñame?
- L. Ela era uma pessoa má e os pais mataram-na
- MC. Por que você acha que ela era uma pessoa má? Que coisa ela faz?
- L. Ela dava inhame às crianças, e depois as matava
- MC. Em que coisa Madre Ñame estava pensando quando dão o inhame às crianças?
- L. Ela estava pensando em como os *nonam* comeriam a inhame
- MC. E depois a velha que fez?
- L. Ela pisou na garganta de uma criança
- MC. Como você acha que ela se sentiu?
- L. Sentiu-se mal porque estava fazendo coisas ruins
- MC. Depois a velha que fez?
- L. Ela foi rio acima e morreu
- MC. Como ela morreu?
- L. *Não responde*
- MC. Que aconteceu com a velha?
- L. Madre Ñame é uma velha que chegou do rio pequeno acima. Estas pessoas são más. Ela dava inhame às crianças, e depois as matava.
- MC. Você conhece como morreu?
- L. A mataram
- MC. Porque razão os pais a mataram?
- L. Ela era má com as crianças e os pais mataram-na. Porque era uma pessoa má
- MC. Para que chegou na casa das crianças?
- L. Para trazer alimentos
- MC. Que coisa ela traz?
- L. Ela chegou com peixe
- MC. Para comer com que coisa?
- L. Para comer com papa-china
- MC. Que outra coisa ela entregou às crianças?
- L. Inhame
- MC. Ela entregou essas coisas a que pessoas na casa?
- L. Às crianças
- MC. Madre Ñame era boa ou má pessoa?
- L. Era boa gente
- MC. Por que era boa gente?
- L. *Não responde*
- MC. Ela que coisa entregou aos *nonam*?
- L. Inhames
- MC. Por isto existe o inhame. Antes destes acontecimentos os *nonam* conheciam o inhame?
- L. *Não responde*

Terceiro Diálogo

- LC. Sobre que é o relato?

- L. Sobre inhame
 MC. Quem trouxe o inhame?
 L. Uma venha
 MC. Ela que coisa faz?
 L. O inhame
 MC. Em que coisa Madre Ñame estava pensando quando ofereceu inhame às crianças?
 L. Não responde
 MC. Na casa que pessoas estavam?
 L. As crianças
 MC. Como você acha que ela se sentiu quando estava dando o inhame às crianças?
 L. Ela estava furiosa
 MC. Ela fez alguma coisa?
 L. Ela lhes- agrediu
 MC. As crianças que fizeram à velha?
 L. Também elas lhe- agredirem.
 MC. Que pessoa lhe agrediu?
 L. As crianças
 MC. As crianças que lhe - fizeram?
 L. *Não responde*
 MC. Ela morreu?
 L. Morreu
 MC. Quem a matou?
 L. *Não responde*
 MC. Ela agrediu às crianças?
 L. Não ela não lhes – agrediu
 MC. Ela que coisa buscava?
 L. Ela é uma velha que chega do monte com o inhame para a comunidade
 MC. Como era a velha?
 L. É um animal que chegou do monte para deixar o inhame
 MC. Como era com as crianças?
 L. Era muito furiosa
 MC. Então ¿ela era boa ou má?
 L. Era boa pessoa. Madre Ñame era um estranho que deu o inhame para a comunidade
 MC. Que queria dar?
 L. Inhame, ela morreu para ficar entre nós

Quarto Diálogo

- MC. Sobre que é o relato?
 L. Sobre como chegou o inhame à comunidade
 MC. Quem trouxe oinhamas?
 L. Madre Ñame
 MC. De onde é que a Madre Ñame veio?
 L. Da selva
 MC. Que trouxe da selva?
 L. Inhame
 MC. Em que coisa Madre Ñame estava pensando quando ofereceu inhame às crianças?
 L. Ela só pensava em seu cargueiro, também pensava nas crianças
 MC. Em seu cargueiro?
 L. Não, nas crianças
 MC. Como você acha que ela se sentiu quando estava dando o inhame às crianças?
 L. Mau. Era uma pessoa ruim
 MC. Ela era mau com que pessoas?
 L. Com as crianças
 MC. Que fiz a velha?
 L. Ela agrediu às crianças

- MC. Que coisa aconteceu com ela?
 L. Morreu
 MC. De que forma morreu?
 L. *Não responde*
 MC. Como apareceu o inhame entre os *nonam*?
 L. O inhame nasceu só na floresta e a velha o trouxe à comunidade.
 MC. Onde apareceu primeiro?
 L. Na floresta
 MC. Quem lhe encontrou?
 L. A velha
 MC. Quem lhe trouxe?
 L. A velha
 MC. Quem lhe matou?
 L. A mãe
 MC. Porque lhe mataram?
 L. *Não responde*
 MC. Como é a Madre Ñame?
 L. Ela é uma velha que chega do monte e traz o inhame à comunidade. Ela é boa pessoa
 MC. Porque era boa pessoa?
 L. Ela entregou o inhame aos *nonam* para que as crianças tivessem alguma coisa para comer.
 MC. Como terminou o relato?
 L. Não responde

Quinto diálogo

- MC. Sobre que é o relato?
 L. Sobre o inhame.
 MC. Como ela chegou?
 L. Uma velha.
 MC. Que coisa ela trouxe?
 L. Inhame.
 MC. Como lhe – trouxe?
 L. Em um cargueiro grande.
 MC. Em que coisa Madre Ñame estava pensando quando ofereceu inhame às crianças?
 L. *Não responde*
 MC. Como você acha que ela se sentiu quando estava dando o inhame às crianças?
 L. Estava furiosa
 MC. Que passo com ela?
 L. lhe pegarem
 MC. Como era a velha?
 L. *Não responde*
 MC. Que aconteceu com as crianças?
 L. Eles morrerem
 MC. Como eles morrerem?
 L. *Não responde*
 MC. Quem trouxe primeiro o inhame?
 L. A velha.
 MC. Ela entregou o inhame para que pessoas?
 L. Às crianças
 MC. Como era a velha?
 L. Era boa pessoa
 MC. Quem trouxe o inhame?
 L. A mãe e voa
 MC. Que passo com a avó?
 L. Ela morreu
 MC. Como morreu?

- L.** *Não responde*
MC. Quem lhe matou?
L As crianças
MC. Que quer dar a velha?
L. *Não responde*