UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO
INSTITUTO DE PSICOLOGIA

Danilo Silva Guimarães

Multiplicação dialógica:
ensaios de psicologia cultural

São Paulo
2017

DANILO SILVA GUIMARÃES

Multiplicação dialógica:
ensaios de psicologia cultural

Tese apresentada como exigência parcial para obtenção do título de Livre-Docente na área de História e Filosofia da Psicologia, no Departamento de Psicologia Experimental do Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo.

São Paulo

2017

AUTORIZO A REPRODUÇÃO E DIVULGAÇÃO TOTAL OU PARCIAL DESTES
TRABALHOS, POR QUALQUER MEIO CONVENCIONAL OU ELETRÔNICO, PARA FINS DE ESTUDO E
PESQUISA, DESDE QUE CITADA A FONTE.

Catálogo na publicação
Biblioteca Dante Moreira Leite
Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo
Dados fornecidos pelo(a) autor(a)

Guimarães, Danilo Silva

Multiplicação dialógica: ensaios de psicologia cultural / Danilo Silva Guimarães. -- São Paulo, 2017.

298 f.

Livre-docência (Programa de Pós-Graduação em Psicologia Experimental) - Instituto de Psicologia, Universidade de São Paulo, 2017.

1. Metapsicologia. 2. Construtivismo semiótico-cultural. 3. Índios. 4. Alteridade.
5. Intervenção psicossocial. I. Título.

Nome: Guimarães, Danilo Silva

Título: Multiplicação dialógica: ensaios de psicologia cultural.

Tese apresentada como exigência parcial para
obtenção do título de Livre-Docente na área de
História e Filosofia da Psicologia, no
Departamento de Psicologia Experimental do
Instituto de Psicologia da Universidade de São
Paulo.

Aprovada em:

Banca Examinadora

Prof. Dr. _____

Instituição: _____ Assinatura: _____

Prof. Dr. _____

Instituição: _____ Assinatura: _____

Prof. Dr. _____

Instituição: _____ Assinatura: _____

Prof. Dr. _____

Instituição: _____ Assinatura: _____

Prof. Dr. _____

Instituição: _____ Assinatura: _____

*Em memória de Dindinha (Joana Ferreira Silva) e sua mãe, que mesmo em tempos de
opressões e silenciamentos preservaram vivas sementes de nossas raízes ancestrais
indígenas.*

AGRADECIMENTOS

Agradeço à minha família, em especial aos meus pais, Vitor e Eliene, pelo apoio, compreensão e por terem suportado a distância de tantos afastamentos que foram necessários para construir as articulações que resultaram na produção desta tese.

À Gisele, companheira que esteve presente e ativa nos primeiros e mais difíceis anos de desenvolvimento das atividades e das reflexões aqui presentes.

À professora Livia Mathias Simão, por ter me acompanhado desde o início da minha trajetória acadêmica na psicologia, orientando minhas pesquisas iniciais e se mantendo como importante interlocutora e apoiadora das minhas ações como docente.

Ao professor Jaan Valsiner pela confiança, alegria e apoio, pela generosidade ao compartilhar ideias e projetos, por propiciar um campo de interlocução e difusão de conhecimentos com pesquisadores de todo o mundo.

Aos colegas e amigos pesquisadores da psicologia cultural e da psicologia dialógica no Brasil, em especial, às professoras Ana Cecília de Sousa Bastos, Ângela Maria Cristina Uchoa de Abreu Branco e Maria Cláudia Santos Lopes de Oliveira, pelo carinho e disponibilidade para construção de parcerias.

Aos colegas e amigos pesquisadores da psicologia cultural e da psicologia dialógica de fora do Brasil, em especial professores e demais pesquisadores dos grupos de pesquisa vinculados ao *Niels Bohr Centre of Cultural Psychology* da Universidade de Aalborg (Dinamarca) pelos convites para interlocução, e ao prof. Sven Hroar Klempe pela amizade, apoio e interesse em aprofundar as reflexões aqui iniciadas.

Aos meus orientandos da pós-graduação, Djalma, Suara, Marcel, Kleber, Eloisa, Hercules, Sirlene, Douglas e Flaviana, pela colaboração no desenvolvimento de reflexões importantes para esta tese a partir de seus interesses de pesquisa.

Aos meus orientandos da graduação que participaram de diversas etapas das atividades que resultaram nesta tese, envolvendo o desenvolvimento de projetos de extensão e pesquisa.

Aos professores que participaram da minha formação como psicólogo e como pesquisador em psicologia, em especial, aos professores Luís Claudio Mendonça Figueiredo e Nelson Ernesto Coelho Junior, por propiciarem um campo de reflexões sobre os fundamentos éticos da psicologia, à professora Maria Luisa Sandoval Schmidt pelo cuidado, sensibilidade e disponibilidade para dialogar e contribuir com meus projetos de interesse social em psicologia, e à professora Marta Rosa Amoroso, por sempre me colocar em contato com importantes questões antropológicas.

Aos colegas professores Gerson Aparecido Yukio Tomanari e Marilene Proença Rebello de Souza pela alegria e disposição ativa para mobilizar os recursos institucionais do Instituto de Psicologia às ações de cultura e extensão que desenvolvi ao longo dos últimos anos. E às professoras Briseida Dôgo de Resende e Marie Claire Sekkel pela construção de parcerias em projetos em andamento.

Aos funcionários do Instituto de Psicologia da USP pelo carinho, reconhecimento e cuidado com nossas atividades de ensino, pesquisa, cultura e extensão universitárias.

Aos meus amigos, que apesar da distância e dificuldades de manutenção de encontros frequentes, acompanham meu trabalho, apoiam e reconhecem os esforços que resultaram nessa tese.

À Tatiana, pela interlocução que contribuiu para o processo de finalização deste trabalho.

Aos parceiros do movimento indígena que mantém uma importante rede de atenção e cuidados às comunidades historicamente marginalizadas pela sociedade brasileira.

Aos *Xeramõi* Laurindo, Sebastião, José Fernandes e à *Xejaryi* Virgínia, por acompanharem e fortalecerem suas comunidades e por me acolherem nos momentos de grande dificuldade.

Aos *xeirun* que fiz nas comunidades indígenas, Roberto, Priscila, Geremias, Patricia, Sonia, Anderson, Jurandir, Thiago Henrique, Marcia, Isaque, David, Frank, Marcão, Ceará, Pedro, Silvio, Elisa, Miqueias, Julio, Lucia, Neusa, Vladimir, Jefferson, Mariano, Edinaldo, Emerson dentre muitos outros.

Aos nossos ancestrais.

Nhanderu Ete Nhandesy Ete, aguyjevete.

RESUMO

Guimarães, D. S. (2017). *Multiplicação dialógica: ensaios de psicologia cultural* (Tese de Livre-Docência). Instituto de Psicologia, Universidade de São Paulo, São Paulo.

O objetivo desta tese é discutir algumas implicações da noção de multiplicação dialógica, construída no âmbito do construtivismo semiótico-cultural em psicologia, para a pesquisa e a prática profissional do psicólogo. O primeiro ensaio desdobra reflexões teórico-metodológicas voltadas para explicitar de que modo a noção de multiplicação dialógica pode se constituir como uma ferramenta relevante para a elaboração de pesquisas na área. O enfoque é dado para a compreensão de processos culturais de construção de sentidos que emergem de experiências inquietantes de desregramento, vivenciadas por uma pessoa concreta em suas relações de alteridade. Ao final do primeiro ensaio, é abordada a formação acadêmica do pesquisador e a psicologia como área do conhecimento que abarca uma variedade de experiências humanas, significadas a partir de fundamentos culturais assentados em ritos e mitos que constituem um *ethos*. O segundo ensaio desdobra reflexões a partir da experiência da equipe do serviço Rede de Atenção à Pessoa Indígena (IP-USP), discutindo implicações teórico-práticas da noção de multiplicação dialógica para a construção de trabalhos em coautoria na relação psicologia e povos indígenas. Ao longo da tese são propostas reflexões sobre dimensões que excedem o debate histórico-filosófico a respeito da constituição do espaço psicológico centrado na tensão entre o sujeito epistêmico e o sujeito empírico e na relação público-privado. Isto é feito a partir da inclusão de tradições culturais distintas daquela que se configurou na modernidade como parte constitutiva do campo psicológico, da ressignificação da noção de *self* como território de cultivo da pessoa pela cultura e da fundamentação da participação ritual como via de controle de equívocos no processo de transdução de sentidos emergentes na relação interétnica.

Palavras-chave: Metapsicologia, Construtivismo semiótico-cultural, Índios, Alteridade, Intervenção psicossocial.

ABSTRACT

Guimarães, D. S. (2017). *Dialogical mutiplication: essays on cultural psychology* (Tese de Livre-Docência). Instituto de Psicologia, Universidade de São Paulo, São Paulo.

The aim of this thesis is to discuss some implications of the notion of dialogical multiplication, which has been developed in the scope of the semiotic-cultural constructivism in psychology, for psychological research and professional practice. The first essay elaborates theoretical-methodological considerations to expose in what manner the notion of dialogical multiplication may constitute a relevant tool for research in the field. The focus is on understanding cultural processes of meaning construction that emerge from disquieting experiences of derangement lived by a concrete person in their relations of alterity. At the end, the researcher's academic formation is discussed, as well as psychology as a field of knowledge encompassing a variety of human experiences, signified by cultural foundations embedded in rituals and myths that constitute a cultural *ethos*. The second essay develops considerations on the experience of the team involved in the service Amerindian Support Network (Institute of Psychology – USP), discussing theoretical-practical implications of the notion of dialogical multiplication for the construction of work in co-authorship in the relation psychology and indigenous peoples. Throughout the thesis, considerations are proposed that exceed the historical-philosophical debate over the constitution of the psychological space centered in the tension between the epistemic subject and the empirical subject and in the public-private relation. This is achieved by including cultural traditions distinct from the one that became, in modernity, a constitutive part of the psychological field, by resignifying the notion of self as a territory for the cultivation of the person by the culture, and by establishing ritual participation as a means of controlling equivocation in the process of transduction of the emerging meanings in the interethnic relation.

Keywords: Metapsychology, Semiotic cultural constructivism, Indians, Alterity, Psychosocial intervention.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1: Sistema de coordenadas do construtivismo.	46
Figura 2: A construção do conhecimento científico entre os discursos narrativos e argumentativos.	49
Figura 3: Campo de tensão entre percepção e imaginação articuladas na cognição da realidade.	55
Figura 4: Transformações recursivas nas vivências do tempo, cíclica e irreversível.	72
Figura 5: Articulação entre a hierarquização semiótica dos afetos e a sintonização rítmica de experiências afetivas.	74
Figura 6: Ritmos incompatíveis entre diferentes culturas.	77
Figura 7: Corpo, imaginação e percepção no processo afetivo de cognição da realidade.	84
Figura 8: Corpo, imaginações e percepções na poética entre o ator e o personagem.	85
Figura 9: Processos de compatibilização rítmica no encontro de diferentes sintonias culturais.	87
Figura 10: Distintos fóruns de elaboração da experiência a partir de imagens contrastantes presentes nos mitos de cada cultura.	93
Figura 11: Trajetórias pessoais e a multiplicação de resultados a partir da elaboração semiótica da experiência.	98
Figura 12: A unidade dialógica é uma tríade.	105
Figura 13: Multiplicação dialógica quando a situação extra-verbal não é compartilhada.	106
Figura 14: Diagrama dos processos ascendentes e descendentes na atividade semiótica do <i>self</i>	110
Figura 15: Multiplicação dialógica no <i>self</i> como um fenômeno antropofágico.	113
Figura 16: Fluxo recursivo de afetos levando a elaborações simbólicas e construção de expressões/objetos culturais.	118
Figura 17: O <i>self</i> epistêmico do sujeito empírico.	127
Figura 18: Camadas do <i>self</i>	128
Figura 19: Espaço de legitimação de sentidos da experiência cultural no campo da psicologia como ciência.	135
Figura 20: As quatro rotas ontológicas de Descola emergindo de um campo existencial nebuloso.	142
Figura 21: Passos de sintonização na relação interétnica.	209

Figura 22: Multiplicação dos fóruns étnico-culturais de diálogo guiando distintas trajetórias de elaboração semiótica.	223
Figura 23: Limites e possibilidades de transdução entre o <i>self</i> -epistêmico e o indígena	270

SUMÁRIO

1. MUTIPLICAÇÃO DIALÓGICA NA PSICOLOGIA CULTURAL.....	18
2. A CONSTRUÇÃO CULTURAL DO SENTIDO.....	25
2.1. A psicologia na construção de sentidos ordenadores de experiências inquietantes de desregramento.....	29
2.1.1. Alteridade e imaginação criativa nas tentativas de ordenação das experiências de desregramento.....	33
2.1.2. Paradigmas históricos na ordenação de experiências inquietantes de desregramento ...	37
2.1.3. A alternativa construtivista para a ordenação de experiências inquietantes de desregramento.....	41
2.1.4. Considerações parciais	50
2.2. O processo afetivo de cognição da realidade entre percepções e imaginações no fluxo das experiências	52
2.2.1. O corpo sensível como ordenador sociocultural das experiências de vida.....	57
2.2.2. O papel da imitação na organização de experiências no mundo com os outros.....	61
2.2.3. A recursividade como condição para a sedimentação de sentidos	65
2.2.4. A temporalidade nos processos afetivos de cognição da realidade	69
2.2.5. O ritmo das interações sociais como base para o processo de construção de sentidos ..	75
2.2.6. A ordenação estética da experiência no processo afetivo de cognição da realidade	78
2.2.7. O outro nos processos afetivos de cognição da realidade	86
2.2.8. O simbolismo dos mitos como cristalização da experiência rítmica.....	88
2.2.9. Considerações parciais	94
2.3. A dialogicidade nos processos de ordenação das experiências afetivo-cognitivas	99
2.3.1. A relação dialógica entre as pessoas e os seus discursos	102
2.3.2. A unidade dialógica na compreensão analítica do self.....	107
2.3.3. A relação dialógica como movimento antropofágico na direção de abrigar o insabido.....	111

2.3.4. Considerações parciais	114
2.4. A posição cultural do pesquisador na construção do conhecimento psicológico	116
2.4.1. A formação acadêmica do pesquisador e seus limites de compreensão da alteridade..	120
2.4.2. Multiplicidade de selves e psicologia	124
2.4.3. Multiplicação dialógica e a multiplicidade de psicologias	129
2.4.4. Considerações finais	136
3. PSICOLOGIA E POVOS INDÍGENAS.....	138
3.1. A psicologia na fronteira entre diferentes culturas	141
3.1.1. Os desafios do diálogo interétnico: paradigmas na história.....	145
3.1.2. A experiência da Rede de Atenção à Pessoa Indígena no IPUSP.....	150
3.1.2.1. Conhecendo os <i>Mbya Guarani</i> de São Paulo.....	155
3.1.2.2. Construindo rodas de conversa e encontros com lideranças.....	160
3.1.2.3. A organização de fóruns no Instituto de Psicologia da USP.....	166
3.1.2.4. Os projetos seguintes da Rede Indígena e a construção da Casa de Culturas Indígenas do IP-USP	174
3.1.3. A coautoria na relação Psicologia e Povos indígenas	180
3.1.4. Considerações parciais	185
3.2. Sintonizações e elaborações semióticas no diálogo interétnico.....	189
3.2.1. Desentendimentos como sinais de diferenças de perspectiva.....	192
3.2.2. Distintas concepções de natureza.....	194
3.2.3. Temporalidade recursiva, ao mesmo tempo cíclica e irreversível	196
3.2.4. Paralelismo intercultural	199
3.2.5. Os limites das percepções e imaginações	202
3.2.6. Afetividade e corpo como mediadores de elaborações semióticas	204
3.2.7. O processo de sintonização afetiva na relação entre psicologia e povos indígenas.....	208
3.2.8. Relatos selecionados de estudantes de psicologia em atividades da Rede Indígena conciliadas com procedimentos Mbya Guarani	211
3.2.9. Considerações parciais	215

3.3. Tecendo parcerias entre psicologia e povos indígenas	218
3.3.1. Os termos do diálogo postos em questão.....	221
3.3.2. Diálogos interculturais em contextos institucionalizados	225
3.3.2.1. O contexto da educação diferenciada	228
3.3.2.2. O contexto da saúde diferenciada.....	233
3.3.3. Desafios éticos dos diálogos interétnicos	237
3.3.4. Considerações parciais	242
3.4. A multiplicidade de <i>selves</i> na situação interétnica	248
3.4.1. Entre a floresta e a cidade: o discurso de universitários indígenas	249
3.4.1.1. Participante A, pertencente a um povo indígena do nordeste brasileiro:	249
3.4.1.2. Participante B, pertencente a um povo indígena do nordeste brasileiro:.....	251
3.4.1.3. Participante C, pertencente a um povo indígena da Amazônia brasileira:	253
3.4.1.4. Participante D, pertencente a um povo indígena da Amazônia brasileira:	255
3.4.1.5. Participante E, pertencente a um povo indígena da Amazônia brasileira:	257
3.4.2. A migração indígena para o contexto urbano e a busca pela formação universitária ..	259
3.4.3. A diversidade étnica no contexto urbano e universitário: implicações para a psicologia.....	262
3.4.4. Multiplicação dialógica e cultivo da pessoa	264
3.4.5. Self como espaço de circulação de múltiplas agências	266
3.4.5.1. Zonas de cultivo da pessoa	268
3.4.5.2. Humanizando corpos e construindo correlações objetivas no diálogo.....	271
3.4.6. Considerações finais	274
4. SEGUINDO JUNTOS E EM PARALELO.....	278
5. REFERÊNCIAS	283

1. MUTIPLICAÇÃO DIALÓGICA NA PSICOLOGIA CULTURAL

Essa tese apresenta e discute a noção de *multiplicação dialógica* e suas implicações para a pesquisa e prática profissional do psicólogo. Reúne de forma sistematizada reflexões que venho desenvolvendo ao longo dos últimos 9 (nove) anos de estudos de processos culturais de construção de sentidos e significados na experiência psicológica. A noção de *multiplicação dialógica* se tornou pública pela primeira vez em 2008, em um pôster escrito em coautoria com a psicóloga Lívia Mathias Simão¹, então orientadora de minha pesquisa de doutorado², no Instituto de Psicologia (Programa de Pós-Graduação em Psicologia Experimental). Naquele momento, eu estava impactado pela leitura do artigo da antropóloga Tânia Stolze Lima (1996), “O dois e seu múltiplo: reflexões sobre o perspectivismo em uma cosmologia tupi”, após ter desenvolvido estudo preliminar³ sobre as noções de dialogicidade e alteridade nos pensamentos do filósofo russo Mikhail Mikhailovich Bakhtin e do filósofo lituano radicado na França Emmanuel Lévinas.

A noção de multiplicação dialógica emergiu como um recurso teórico-conceitual que visava organizar um conjunto de reflexões no âmbito do construtivismo semiótico-cultural em psicologia (cf. Simão, 2010), articuladas a aspectos seletivos da filosofia da linguagem de Bakhtin e da filosofia da alteridade de Lévinas, que coloquei em diálogo com o perspectivismo ameríndio em antropologia (Viveiros de Castro, 1996; Lima, 1996).

Por um lado, o construtivismo semiótico-cultural em psicologia é uma perspectiva meta-teórica que toma a ciência como um tipo particular de construção humana que emerge a partir do questionamento de sentidos e significados presentes nas relações eu-outro-mundo significativas (Simão, 2015c, p. xi). A construção de conhecimento é entendida como um tipo de ação simbólica⁴ (Boesch, 1991) que transforma as pessoas e o próprio conhecimento na

¹ Trabalho intitulado “*The notion of perspective in the semiotic-cultural constructivism and the Amerindian perspectivism*” apresentado na *The Fifth International Conference on the Dialogical Self*, Cambridge, Reino Unido.

² Projeto que resultou na tese de doutorado “Articulações e implicações da noção de perspectiva no construtivismo semiótico-cultural para a compreensão das relações eu - outro: possível diálogo com o perspectivismo ameríndio”, defendido em fevereiro de 2010. Contou com apoio da FAPESP (bolsa de doutorado, processo número 05/57436-9).

³ Projeto que resultou na dissertação de mestrado “Intersubjetividade e desejo nas relações sociais: o caso dos jogos de representação de papéis”, defendida em 2008. Contou com apoio da FAPESP (bolsa de mestrado, processo número 07/59663-8).

⁴ A teoria da ação simbólica em psicologia cultural pressupõe a pervasividade do simbolismo, ou seja, que em toda ação e situação, a dimensão simbólica é parte constitutiva da variação de sentidos. A ação humana articula dimensões objetivo-instrumentais e subjetivo-funcionais assimilando e acomodando a experiência da pessoa no mundo (cf. Boesch, 1991, 1997). Do ponto de vista ético-filosófico, o ser humano é visto como autônomo e criativo, capaz de transformar codeterminações filogenéticas, sociogenéticas e ontogenéticas que definem possibilidades e limites de sua ação no campo cultural.

temporalidade das trocas humanas⁵. A tradição em pesquisa do construtivismo semiótico-cultural vem sendo sistematizada nas produções de Simão (cf. 2004, 2005; 2010; 2015a), que propõe uma articulação de propostas teórico-metodológicas produzidas por Ernst Boesch, Jaan Valsiner e Ivana Marková; incluem a reflexão hermenêutica de Gadamer, o dialogismo de Bakhtin, o pensamento fenomenológico de Bergson, Merleau-Ponty e Lévinas. No escopo dessas reflexões também estão os pensamentos psicofilosóficos de Kurt Lewin, Vygotsky, William James e James Baldwin, que podem ser considerados precursores da área.

Para o psicólogo cultural Ernst Boesch, criador da teoria da ação simbólica:

[...] A psicologia cultural anuncia um novo tipo de psicologia, preocupada com o complexo quadro de condições culturais que formam o habitat do indivíduo (biótopo), habitat este que nos molda de muitos modos sutis, mas que também nós o formamos de maneiras mais ou menos ativas—é uma psicologia voltada para o entendimento do ser humano como criador. (Boesch, 1997, p. 430)⁶

Cabe destacar que a noção de cultura no construtivismo semiótico-cultural é fruto de um diálogo interdisciplinar que inclui a antropologia. Nessa direção, os textos antropológicos me colocaram em contato com a especificidade de contestações ameríndias da ideia de uma realidade impessoal e universal referida, por exemplo, na noção de natureza como aquilo que existe independente do ser humano. Essa ideia, que se desdobra de ontologias naturalistas, baliza a construção de conhecimento nas filosofias e ciências tradicionalmente elaboradas no continente europeu ou a partir de matrizes culturais originárias desse continente, criando impasses para a interlocução do psicólogo com pessoas pertencentes a outras tradições.

A noção de baliza (Valsiner, 1998), diz respeito a reguladores temporários (ou relativamente fixos) de movimento das ações, do estado presente para o futuro imediato, que delimitam o conjunto total de direções possíveis de movimento, permitindo o desenvolvimento do organismo na construção do movimento sobre um conjunto reduzido (limitado) de possibilidades. Balizas são, portanto, coconstruídas na inter-relação entre os sujeitos e o ambiente em que se encontram.

Discutirei, nas páginas que se seguem, que a forma psicológica que o biótopo assume está articulada à sensibilidade do corpo da pessoa em um mundo criado e do qual participamos em conjunto com os outros. A memória afetiva e o conhecimento são inscritos no corpo, sendo

⁵ Retornarei à questão da temporalidade mais adiante neste ensaio.

⁶ Tradução feita por mim do seguinte excerto em inglês:

Cultural psychology heralds a new kind of psychology, one concerned with the complex set of cultural conditions which forms the human “biotope”, which shape us in subtle multiple ways, but which we also actively shape to minor or major degrees—it is a psychology concerned with the human being as creator. (Boesch, 1997, p. 430)

que o convívio interpessoal é um dos principais dispositivos na gênese dos processos afetivos-cognitivos. As trocas de experiências como alimentação, cheiros, toques mútuos constituem práticas culturais que moldam a sensibilidade do corpo viabilizando múltiplos caminhos de elaboração semióticas e restringindo outros. A relação de alteridade, como aquilo que, no processo afetivo, permanece para além da compreensão, é fundamental para a continuidade do movimento da pessoa em direção ao desconhecido ou *insabido*.

Tenho refletido sobre a relação humana com o desconhecido ou insabido, a partir da noção de alteridade, infinito que excede as possibilidades de apreensão, excesso inassimilável que provoca um movimento ético na consciência do *eu* “que desordena a boa consciência da coincidência do Mesmo consigo próprio” (Lévinas, 1993a, p. 62). O termo insabido, por sua vez, foi introduzido às reflexões que compõem essa tese depois da pesquisa desenvolvida por Leão (2016), sob minha orientação, que tomou para interlocução as “*Lettres du voyant*”⁷ escritas pelo poeta francês Arthur Rimbaud em 1871. Embora o termo *inconnu* utilizado pelo poeta possa ter várias traduções possíveis—como desconhecido, insabido ou estrangeiro—cabe refletir sobre a especificidade dos sentidos de cada um desses termos como parte da qualidade polissêmica de seu trabalho poético. Enquanto leitores e apreciadores, também fazemos escolhas e significamos a obra.

A opção que passei a fazer pelo termo insabido no campo da reflexão em psicologia sobre os sentidos trazidos por relações de alteridade, se deve à uma reflexão sobre a oposição estabelecida pelo xamã Ianomâmi Davi Kopenawa entre conhecimento e sabedoria:

Os brancos são engenhosos, têm muitas máquinas e mercadorias, mas não têm nenhuma sabedoria. Não pensam mais no que eram seus ancestrais quando foram criados. Nos primeiros tempos, eles eram como nós, mas esqueceram todas as suas antigas palavras. Mais tarde, atravessaram as águas e vieram em nossa direção. Depois, repetem que descobriram esta terra. Só compreendi isso quando comecei a compreender sua língua (Kopenawa, 1998a, p. 21).

Compreendo, junto com a reflexão de Kopenawa (1998a), que a engenhosidade característica dos homens brancos se desenvolveu com a sofisticação do conhecimento técnico-científico, que permite, dentre outras coisas, a exploração das terras dos Ianomâmi com máquinas que extraem os recursos da floresta para a produção de mercadorias. À disposição afetivo-cognitiva que produz intervenções desastrosas para uma fração significativa do mundo

⁷ Excerto da carta de Rimbaud a Georges Izambard, de 13 de maio de 1871:

Maintenant, je m'encrapule le plus possible. Pourquoi? Je veux être poète, et je travaille à me rendre voyant: vous ne comprendrez pas du tout, et je ne saurais presque vous expliquer. Il s'agit d'arriver à l'inconnu par le dérèglement de tous les sens. Les souffrances sont énormes, mais il faut être fort, être né poète, et je me suis reconnu poète. Ce n'est pas du tout ma faute. C'est faux de dire: je pense: on devrait dire: On me pense. Pardon du jeu de mots. (Rimbaud, 1900, p. 306)

compartilhado entre diversas culturas, Kopenawa (1998a) opõe a noção de sabedoria, que implica a reflexão sobre a ancestralidade como parte determinante das ações e tomada de decisões da pessoa no presente.

A partir dos esforços iniciais de articulação conceitual entre áreas do conhecimento selecionadas—psicologia, filosofia e antropologia—a noção de *multiplicação dialógica* passou a ser pensada como uma ferramenta teórico-metodológica para a construção de conhecimento no âmbito da psicologia cultural e para o exercício profissional em psicologia. A passagem de um constructo teórico para a aplicação se deu a partir de 2011, com a oportunidade de orientar projetos acadêmicos-científicos voltados para a compreensão de processos culturais de construção de sentidos em diferentes situações: por exemplo, na compreensão de como se dava a elaboração de teorias e sistemas psicológicos, no processo de coleta, análise e interpretação de dados empíricos para a pesquisa, nas construções narrativas produzidas em diferentes campos culturais, envolvendo a produção artística, as instituições sociais e as políticas públicas⁸. Adicionalmente, os projetos de extensão, a partir do ano de 2012, que culminaram com a instituição do serviço Rede de Atenção à Pessoa Indígena, no Departamento de Psicologia Experimental do Instituto de Psicologia da USP, em 2015, oportunizaram a compreensão de potencialidades da noção de multiplicação dialógica para a elaboração de estratégias de intervenção em psicologia. Por meio do serviço, junto com os estudantes que se envolveram nos projetos de cultura e extensão, realizei diversas visitas a comunidades indígenas de São Paulo, nas quais a equipe participou de rodas de conversas, acompanhou práticas tradicionais de intervenções em saúde e práticas pedagógicas em escolas indígenas, colaborou com atividades que visaram fomentar o diálogo reflexivo sobre a situação da saúde, garantia de direitos, demarcação de terras, fortalecimento da cultura tradicional e educação diferenciada. É a partir desse conjunto de vivências com projetos de pesquisa, cultura e extensão acadêmicas que a presente tese encontra seu sentido.

A psicologia como profissão, por um lado, tem atuado de maneira cada vez mais frequente junto às populações indígenas: na atenção básica à saúde, promovida por meio de equipamentos públicos vinculados aos distritos sanitários especiais indígenas, na compreensão das especificidades culturais dessa população em contextos educacionais, na compreensão de vulnerabilidades psicossociais decorrentes da colonização latino-americana e seus desdobramentos no período pós-colonial em que estamos, bem como na formulação de políticas públicas para a promoção da articulação social em contextos interculturais. Embora seja

⁸ Para esses estudos, contribuíram, sobremaneira, as orientações acadêmicas em âmbito de Iniciação Científica, Mestrado e Doutorado.

crescente a participação da psicologia, os desafios para uma atuação criteriosa e cuidadosa neste âmbito são grandes. Um dos aspectos que intensificam os desafios enfrentados pela psicologia em sua aproximação às populações autóctones do continente americano diz respeito à relevante necessidade de instrumentalização intercultural dos profissionais e pesquisadores da área.

O construtivismo semiótico-cultural em psicologia, por outro lado, emergiu nas últimas décadas como uma possibilidade de integração entre estudos culturais e psicológicos, defrontando-se com tensões e inquietações nas tentativas de interlocução interdisciplinar e intercultural a respeito das relações eu-outro-mundo (cf. Simão, 2010).

Partindo do pressuposto de que as atitudes ecléticas e dogmáticas são maneiras de se evitar a tensão provocada pelo contato com a alteridade (Figueiredo, 1989/2009; 1996/2013; Simão & Valsiner, 2007), focalizo, nesta tese, questões teóricas e metodológicas da psicologia em sua vertente semiótico-cultural construtivista, que se tornam explícitas no percurso de aproximação com discursos e práticas culturais dos povos autóctones do continente americano. A reflexão a respeito das possibilidades e limites de construção de um conhecimento psicológico geral diante da relativa segregação de fundamentos do conhecimento produzidos em distintos campos étnico-culturais propiciou o aprofundamento da noção multiplicação dialógica.

A noção de etnia, utilizada ao longo da tese, tem sua origem no termo grego *ethnos*, utilizado para se referir às qualidades de um povo, pessoas que compartilham um *ethos*, ou seja, costumes e hábitos, princípios, valores, normas de ação e ideais. Por um lado, Figueiredo (1996/2013) discute que a noção de *ethos* se refere a uma forma de “[...] propiciar, configurar, formar e constituir tantos homens como seus mundos—suas moradas, tanto os sujeitos como seus objetos, tanto as experiências sociais quanto as experiências privadas e “subjetivas” de cada indivíduo” (p. 48). O *ethos*, portanto, diz respeito a “instalações do humano” (p. 48), formas de se habitar o mundo. Por outro lado, as reflexões sobre a ética, nos processos de construção de sentido e na relação psicologia e povos indígenas, que guiam os ensaios que se seguem a essa introdução, dizem respeito à relação entre distintas formas de se habitar o mundo. Na medida em que o *ethos* de cada cultura pressupõe diferentes costumes, diferentes hábitos, por meio dos quais as pessoas podem construir suas moradas serenas e confiadas, os modos de coexistir e se relacionar com a cultura do outro são constitutivos das condições para que cada pessoa possa fruir, trabalhar, pensar, brincar e experimentar seus mundos, sendo estas dimensões relevantes para a saúde humana (Figueiredo, 1996/2013).

As ideias desenvolvidas ao longo da tese partem da concepção de que qualquer sentido da experiência humana está ancorado⁹ em crenças culturais básicas que podem ser radicalmente distintas entre as diferentes culturas. Ao proporcionar este campo de debates, a noção de multiplicação dialógica se articula com os estudos sobre as condições e fundamentos da produção do saber em psicologia, levando-se em conta três eixos: a) análise e reflexão histórico-filosófica sobre a construção de teorias em psicologia, em sua gênese e em seu corpus conceitual; b) proposição de reflexões éticas sobre teorias da psicologia, quanto a seus objetos, metodologias e implicações para a prática profissional; c) geração de novas proposições teórico-metodológicas em psicologia.

A tese está organizada em duas partes. A primeira delas é um ensaio sobre a construção cultural do sentido que visa apresentar, discutir e delinear implicações da noção de multiplicação dialógica para a pesquisa no âmbito do construtivismo semiótico-cultural em psicologia. Essa parte está dividida em seções que explicitam o percurso que o pesquisador realiza em seu processo de construção de conhecimento na área, a começar pela compreensão de que a posição de pesquisador é culturalmente situada, ele é alguém seletivo ao propor o enunciado do problema da pesquisa, traz consigo diversas concepções e preconceitos (cf. Gadamer, 1960/2008 e Simão, 2010) que têm origem na experiência vivida como pessoa em sociedade, numa dada tradição¹⁰.

Discuto a teleogênese da pesquisa como condição para a vivência de experiências inquietantes¹¹ de desregramento, que rompem com as expectativas, viabilizando a construção de novos conhecimentos por meio da elaboração da experiência que conta com os participantes da pesquisa e as ferramentas teórico-metodológicas empregadas. O dialogismo teórico-metodológico é tematizado, com um debate sobre trajetórias analíticas e interpretativas que participam do processo de elaboração de conhecimento sobre a experiência inquietante que emerge na entrada em contato com o insabido. Finalmente, situo os aspectos discutidos como parte de uma atividade maior de construção cultural da pessoa que constrói conhecimento.

⁹ A noção de ancoragem que utilizo aqui diz respeito ao processo psicológico de articulação de ideias novas a outras preexistentes. O termo foi desenvolvido por Moscovici (2000/2003), como parte da teoria das representações sociais para definir a inserção orgânica do objeto representado em um repertório de crenças já constituído.

¹⁰ As noções de concepção e preconceito, utilizadas nesse texto, têm o sentido hermenêutico elaborado por Gadamer (1960/2008) e discutido por Simão (2010), segundo o qual a construção de conhecimento “requer uma permanente renúncia à sedução daquilo que é congruente com nossas experiências prévias” (Simão, 2010, p. 204), sem, contudo, supor uma neutralidade ou anulação do *self*; ao contrário, aponta para um processo em que as concepções e preconceitos próprios da pessoa possam ser assimilados de forma consciente.

¹¹ A noção de experiência inquietante vem sendo trabalhada no campo do construtivismo semiótico-cultural (cf. Simão, 2003; 2004; 2015a) como experiência que, no nível psicológico, caracteriza a relação de alteridade. Aprofundarei essa compreensão do termo ao longo da tese.

Concebo a posição de pesquisador como umas das posições que a pessoa assume na produção de uma intervenção sobre a cultura. Essa posição coexiste em tensão com outras camadas no processo de cultivo do *self*, que podem dar diferentes destinos à experiência vivida—por exemplo, a arte, a política, a religião etc.—além do destino acadêmico-científico.

A segunda parte da tese, é um ensaio sobre psicologia e povos indígenas, compreende uma apresentação, discussão e delineamento de implicações da noção de multiplicação dialógica para a o exercício profissional de psicólogos e demais agentes de cuidado junto às populações indígenas do Brasil. A palavra indígena é de origem latina e se refere àquele ou àquilo que é natural do lugar em que vive, gerado dentro da terra que lhe é própria. Embora essa noção tenha sido amplamente utilizada para se referir às pessoas que habitavam as Américas em período anterior à sua colonização por europeus, o termo abarca qualquer população autóctone ou originária de um país região ou localidade em que se encontra, nativo que se estabeleceu anteriormente a um processo colonizador. O segundo ensaio começa com um debate sobre o lugar da psicologia entre as distintas rotas ontológicas trilhadas pelas culturas, que impõem dificuldades para o acesso do psicólogo aos sentidos da experiência vivida com seu interlocutor em situações interétnicas. Em seguida, tematizei a necessidade de que o psicólogo se torne disponível para realizar retificações semânticas e conceituais nas teorias psicológicas, adequando seu repertório de conhecimentos às demandas concretas da experiência vivida com a alteridade. Proponho que os processos rítmicos e de sintonização interétnica são aspectos basais sobre o qual pode emergir algum compartilhamento de sentidos e o desenvolvimento de ações colaborativas com o outro. Abordo a noção de cuidado, a partir da metapsicologia proposta por Figueiredo (2007), segundo a qual a prática do cuidado diz respeito à uma ética nas relações humanas que abarca todos: pais, mães e filhos, amigos entre si, relações profissionais que o agente de cuidado, seja ele psicólogo ou não, estabelece com aqueles para quem presta serviços etc. Finalmente, situei os aspectos discutidos inicialmente como parte de uma atividade maior de construção cultural da pessoa, que constrói sua cultura pessoal na relação com a cultura do outro. Compreendo a posição do psicólogo como uma das posições que a pessoa assume no desenvolvimento profissional, trazendo concepções exóticas de saúde, educação e bem-estar. A posição do profissional coexiste em tensão com outras posições pessoais que possibilitam o trânsito entre diferentes perspectivas culturais e a construção de percursos singulares de colaboração e coautoria na relação interétnica.

2. A CONSTRUÇÃO CULTURAL DO SENTIDO

O presente ensaio discorre sobre as relações entre um conjunto de dimensões, afetivo-cognitivas, perceptivo-imaginativas, corporal-narrativas, coletivo-pessoais-subpessoais, dentre outras, que se engendram no processo de construção cultural do sentido, refletindo, nesse percurso, questões centrais no âmbito do construtivismo semiótico-cultural em psicologia que são norteadoras da formulação de projetos de pesquisa para a construção de conhecimento acadêmico-científico: a questão do dialogismo teórico metodológico, a relação entre cultura e conhecimento, a psicologia como campo de dispersão, processos de construção do *self* etc.

Ao discutir a noção de sentido no pensamento e na linguagem, em relação ao significado da palavra, Vygotski (1934/2001b) argumenta “que o significado não é mais do que uma potência que se realiza na linguagem viva e na qual este significado é tão somente uma pedra no edifício do sentido” (p. 333). O significado da palavra se enriquece com a compreensão da situação em que ela é expressa, de modo que a palavra toma da situação

[...] seu conteúdo intelectual e afetivo, se impregna desse conteúdo e passa a significar mais ou menos o que significava isoladamente: mais porque se amplia seu repertório de significados, adquirindo novas áreas de conteúdo; menos porque o contexto em questão limita e torna concreto seu significado abstrato. O sentido da palavra, disse Paulhan, é um fenômeno complexo e móvel que, em certa medida, muda constantemente de umas consciências às outras e de umas situações a outras da mesma consciência. Nesse aspecto, o sentido da palavra é limitado. A palavra cobra sentido no contexto da frase, mas a frase o toma, por sua vez, do contexto do parágrafo, o parágrafo o deve ao contexto do livro e o livro o adquire no contexto de toda a criação do autor. O verdadeiro sentido de cada palavra está determinado, em definitivo, pela abundância de elementos existentes na consciência, referidos aquilo que é expressado pela palavra em questão. Segundo Paulhan, o sentido da Terra está no Sistema Solar, que complementa a ideia da terra, o Sistema Solar tem sentido na Via Láctea e o sentido da Via Láctea..., tudo isso quer dizer que nunca abarcamos o sentido completo das coisas e, por consequência, tampouco o sentido completo das palavras. A palavra é uma fonte inesgotável de novos problemas, seu sentido nunca está acabado. Em definitivo, o sentido das palavras depende, conjuntamente, da interpretação do mundo de cada um e da estrutura interna da personalidade (Vygotski, 1934/2001b, p. 333-334).

As preocupações de Simão (1988, 1989, 1992) concernentes a processos de construção de conhecimento se desdobravam, em suas primeiras produções, em duas facetas: uma delas, o processo de ensino, abordando desafios inerentes à relação professor-aluno; a outra, voltava-se à relação pesquisador-participante da pesquisa, apontando para um processo construtivo no qual as intervenções em pesquisa transformavam as compreensões sobre os fenômeno-tema e, conseqüentemente, a forma como o participante da pesquisa passava a lidar com questões que lhe eram próprias. Nos estudos iniciais de Simão (cf. 1988, 1989, 1992) em que a participante

da pesquisa era uma professora, o foco da investigação se dava sobre a interação que ela mantinha com seus alunos e os pais deles.

Os diálogos são relações nas quais habitam outras relações, ali referidas que se multiplicam ao trazer novos referentes, transformando-os: pesquisadora se relaciona com professora, que se refere às suas relações com estudantes, que se referem às suas relações com o conhecimento dentre outras relações que podem ou não ser explicitadas no diálogo a depender da disponibilidade das pessoas envolvidas para a multiplicação de terceiros incluíveis e assim por diante. A prática do diálogo, abarcando pensamentos, sentimentos, expectativas, imaginações e desejos produz efeitos, no tempo irreversível das relações interpessoais, e cada pessoa busca orientar esses efeitos, organizando as experiências já vividas e balizando as possibilidades de se viver novas experiências (Valsiner, 1998), que geram expectativas sob a constante espreita do imponderável caos (Boesch, 2002). Desconstruções, reconstruções e ajustes em face daquilo que passamos a ponderar a cada nova experiência constituem o ciclo da ação produtora de novidades na cultura, em um processo dialógico, uma vez que envolve tensão na negociação de perspectivas internas à heterogeneidade da cultura da qual cada um participa de forma transformativa, situado em posições singulares. As transformações na cultura que cada pessoa promove desde uma posição específica, por sua vez, reorganizam a qualidade do todo em alguma intensidade.

Para compreender os sentidos e significados, suas conotações e denotações construídas, reconstruídas ou desconstruídas pelas pessoas na cultura, é importante levar em conta a situação extra-verbal (Voloshinov, 1926/1976). Os sentidos e significados, embora possam encontrar alguma similaridade em diferentes circunstâncias, são sempre singulares: alguém diz algo para outro alguém em algum momento que não se repete, pois, os interlocutores e o próprio momento se transformam no fluxo irreversível das vozes em diálogo. A historicidade das relações culturais põe limites às noções de neutralidade científica que conduziria a um suposto conhecimento transcendental, independente das posições que as pessoas ocupam ao construir os significados sobre si mesmo, os outros e o mundo. Ao contrário, são as experiências com os outros em uma dada situação de mundo que permitem elaborar sentidos e significados. Algumas dessas experiências deslocam a pessoa mais além de elaborações que já vem fazendo de experiências preliminares, viabilizando o alcance de algo que excede sentimentos, percepções e imaginações conhecidas e familiares. A intensidade do deslocamento em relação aquilo que já é familiar pode gerar um sentimento de inquietação, que, por sua vez, é um aspecto chave para a compreensão de processos de construção de conhecimento.

O construtivismo semiótico-cultural emergiu como uma proposta de sistematização teórico-metodológica do papel da experiência inquietante (cf. Simão, 2003; 2004; 2015) nos processos de construção de conhecimento.

Experiências inquietantes fazem emergir zonas amorfas de significado e situações ambíguas para o *self*. Elas pertencem à ordem fenomenológica dos sentimentos concernentes a experiências subjetivas que tocam a pessoa afetiva e pré-reflexivamente. Como tal, elas são vividas em primeira pessoa.

Experiências inquietantes criam instabilidade, tensão, perturbam ou mesmo ferem as expectativas da pessoa sobre sua ‘*habilidade-de-entender*’ a si mesmo e às suas relações Eu-Outro-Mundo, instigando a pessoa a sentir, pensar e agir de modo cognitivo e afetivo, em diferentes direções daquelas que ela estava seguindo até então; de tal modo que a pessoa pode chegar a integrar sentimentos despertados por ela em sua base afetivo-cognitiva, que, por sua vez, irá também mudar. (Simão, 2015a, p. 7)¹²

As raízes das reflexões que desembocaram em questões relativas à noção de inquietação apontam, especialmente, para as noções de empirismo radical presente nas reflexões de William James, de dialogicidade de Bakhtin, experiência da negatividade de Hans-Georg Gadamer e de alteridade de Emmanuel Lévinas. O debate intenso com as filosofias propostas por esses pensadores tem sido feito por pesquisadores contemporâneos da área. Marcado pelo diálogo com concepções filosóficas desses autores, as reflexões teórico-metodológicas desenvolvidas no âmbito do construtivismo semiótico-cultural assumem uma posição singular dentre os demais estudos de psicologia cultural.

Cabe destacar algumas considerações dos trabalhos de Ernst Boesch e Jaan Valsiner, que apresentam fortes argumentos contrários às abordagens transculturais em psicologia.

A psicologia transcultural pressupunha homogeneidade qualitativa e estabilidade temporal das culturas e seus participantes: a cultura seria, então, uma variável independente das pessoas que dela participam. A psicologia transcultural visou avaliar os efeitos da cultura enquanto variável independente sobre a expressão resultante de processos psicológicos, partindo de noções psicológicas naturalizadas, tomadas como universais, porque compreendidas como pertencentes a todo organismo humano independentemente de sua origem e situação sociocultural.

¹² Tradução feita por mim do seguinte excerto em inglês:

Disquieting experiences give rise to amorphous zones of meaning and ambiguous situations for the self. They belong to the phenomenological order of feelings regarding subjective experiences that touch the person affectively and pre-reflexively. As such, they are lived in the first person.

Disquieting experiences create instability, tension, perturbing or even hurting the person's expectancies about her 'understand-ability' of herself and of her I-OtherWorld relationships, prodding her cognitively as well as affectively to feel, think and act indifferent directions from those she was doing until then; in such a way, the person may arrive to integrate the feelings aroused by them into her personal cognitive affective base, which, in turn, will also change. (Simão, 2015a, p. 7)

[...] Estudos sobre ‘cultura e personalidade’ tinham duas raízes divergentes, que se fundiram tardiamente. Estudantes de Boas desejavam coletar evidências que demonstravam que a cultura poderia formar o que eles observavam ser a natureza extremamente maleável do homem capaz de assumir qualquer forma requisitada para o funcionamento apropriado de uma sociedade. Neofreudianos (em oposição aos ortodoxos, tais quais os revisionistas americanos) insistiam, por outro lado, na importância dos fundamentos biológicos; desse modo, eles viam as diferenças de personalidade como o resultado de variações limitadas oriundas de tendências desenvolvimentais comuns.¹³ (Jahoda, 1982, p. 81)

Boesch (1996/2007) discute ao menos sete mazelas das abordagens transculturais, seis delas relacionadas a pressupostos teórico-metodológicos. As primeiras seis mazelas podem ser resumidas como: tomar a cultura como variável independente; supor plausível a representatividade de amostras comparativas entre culturas; supor equivalência de significados dos instrumentos de medida nas diferentes culturas; não incluir as idiossincrasias pessoais dos investigadores como parte da investigação; o fato de as especificidades dos problemas de pesquisa atenderem a demandas da cultura do pesquisador e a suposição de que as informações oferecidas pelos sujeitos se encaixam de maneira confortável com as informações requeridas pelo pesquisador. A última mazela discutida por Boesch (1996/2007) tem um caráter fortemente ético; enfatiza que o estudo psicológico de outras pessoas não deveria acontecer como se elas fossem apenas fonte de dados para uma investigação supostamente bem-intencionada. Ou seja, os participantes da pesquisa são ativos no diálogo em que se dá a construção de conhecimento, portanto, não deveriam ser considerados meros objetos de uma investigação que exclui seu ponto de vista.

O diálogo que o construtivismo semiótico-cultural realiza com as filosofias dialógicas, por um lado, e com a psicologia cultural de Boesch e Valsiner, por outro lado, também pode se enriquecer com contribuições de interlocutores de outras áreas de conhecimento, como veremos nesse texto: desde filosofias ligadas às neurociências, quanto às ciências sociais, com especial atenção para a antropologia americanista contemporânea. Portanto, espero que a presente tese acrescente à psicologia cultural dialógica elementos para a compreensão de processos de construção cultural do sentido, a começar por uma reflexão sobre a especificidade dos sentidos construídos pela psicologia na ordenação de experiências inquietantes de desregramento, com suas estratégias de construção de conhecimento situadas historicamente.

¹³ Tradução feita por mim do seguinte excerto em inglês:

[...] Studies of ‘culture and personality’ had two quite different roots, which later coalesced. Students of Boas wished to gather evidence showing that culture can shape what they regarded as extremely malleable human nature into whatever form required for the proper functioning of society. Neo-Freudians (as opposed to such orthodox ones as American ‘revisionists’) insisted, on the other hand, on the importance of the biological foundations; hence they viewed cultural differences in personality as the outcome of limited variations grafted upon common developmental trends. (Jahoda, 1982, p. 81)

2.1. A psicologia na construção de sentidos ordenadores de experiências inquietantes de desregramento

Os encontros com a diversidade étnica e cultural, a partir do período histórico conhecido como Renascimento, produziram impactos psicossociais significativos para a tradição europeia, ao gerarem formas específicas de inquietação, confusão e dispersão que dizem respeito: 1) à redefinição dos contornos territoriais e dos limites impostos pela ordem social tradicional, 2) ao medo de possíveis consequências advindas de misturas nas margens das relações interétnicas e interculturais, 3) à complexidade dos modos de vida nas fronteiras da relação com a alteridade (cf. Figueiredo, 1992/2007). O choque cultural¹⁴ proporcionado pelo encontro das tradições europeias com os povos autóctones de outras partes do globo também viabilizou combinações culturais novas e possibilidades de escolhas—pessoais e coletivas—até então inexistentes. As diversas culturas/etnias ao redor do mundo contribuíram, com as marcas de suas especificidades, para a emergência de reflexões inovadoras a respeito da natureza do ser humano, da universalidade ou relatividade das formas de se organizar a vida, transmitir valores, explicar e compreender o funcionamento do mundo e das pessoas.

Na Europa, a abertura do mundo feudal, a diluição dos limites, a diversificação e complexidade das formas de vida, o encontro com novos seres, tornou possível um alargamento de horizontes do conhecimento constatáveis em diversos avanços no âmbito das ciências em geral e da psicologia em particular, ao mesmo tempo em que trouxe também inquietação, confusão, dispersão e medo da mistura que poderia ocorrer nas margens, nas fronteiras da relação de alteridade com pessoas e seres estrangeiros, diferentes e desconhecidos:

¹⁴ O sentido de choque cultural que adoto nesta tese é semelhante ao expresso por Wagner (1981/2010) em relação ao sentimento que o antropólogo sente ao conviver com as comunidades de seu interesse investigativo:

[...] Ele pode se sentir inadequado, ou talvez ache que seus ideais de tolerância e relatividade acabaram por enredá-lo numa situação além de seu controle.

Esse sentimento é conhecido pelos antropólogos como "choque cultural". Nele, a "cultura" local se manifesta ao antropólogo primeiramente por meio de sua própria *inadequação*; contra o pano de fundo de seu novo ambiente, foi ele que se tornou "visível". Essa situação tem alguns paralelos em nossa própria sociedade: o calouro que entra na faculdade, o recruta no exército, qualquer pessoa que se veja na circunstância de ter de viver num ambiente "novo" ou estranho há de experimentar um pouco desse tipo de "choque". Tipicamente, a pessoa em questão fica deprimida e ansiosa, podendo fechar-se em si mesma ou agarrar qualquer oportunidade para se comunicar com os outros. Em um grau de que raramente nos damos conta, dependemos da participação dos outros em nossas vidas e da nossa própria participação nas vidas dos outros. Nosso sucesso e a efetividade de nossa condição de pessoas se baseiam nessa participação e na habilidade de manter a competência controladora na comunicação com os outros. O choque cultural é uma perda do eu em virtude da perda desses suportes. Calouros e recrutas logo estabelecem algum controle sobre a situação, pois afinal de contas se encontram num outro segmento de sua própria cultura. Para o antropólogo em campo, porém, o problema é ao mesmo tempo mais urgente e mais duradouro (p. 34).

Os limites da própria civilização ocidental cristã (os limites da cristandade) estavam postos em questão. O inimigo externo mais próximo era o turco-otomano [mas] embora [certa] retração da cristandade [pela expansão do império turco-otomano] estivesse sendo compensada pela expansão em direção à África, Ásia e América, também essas fronteiras novas tinham inúmeras ameaças, desde os perigos reais e imaginários envolvidos nas grandes navegações até o contato com formas radicalmente distintas de alteridade e, portanto, realidades imprevisíveis e potencialmente hostis. (Figueiredo, 1992/2007, pp. 36)

Figueiredo (1992/2007) conclui propondo que, num conjunto diversificado de situações, a presença do medo às fronteiras e aos seres fronteiriços produz intensas reações emocionais, decorrentes da exposição à variedade das coisas e pessoas “[...] quando esta tende a escapar do controle, gerando misturas e combinações extremamente ameaçadoras à estabilidade e à ordem do mundo”. (Figueiredo, 1992/2007, pp. 36). A dissolução das bordas internas e o encontro com bordas externas ao território Europeu permitiu a emergência de hibridismos e transformações étnicas, linguísticas, religiosas nos usos, costumes e ritos da vida cotidiana. A vida relativamente estável em um território relativamente pequeno com comunidades reduzidas foi, passo a passo, desestruturada por variedades de vidas desconhecidas para a pessoa habituada à estabilidade do feudo. A população e as línguas bem conhecidas foram transfiguradas pela presença de forasteiros, dialetos e sotaques inusitados, a hierarquia social rígida passou a ser questionada, a clara distinção entre centro e periferia se tornou confusa, assim como as concepções tradicionais de regularidade e ordem da vida social. Ao invés de um mundo íntegro e pleno, com identidades pessoais e coletivas duráveis, experiências de desregramento.

O chamado renascimento europeu é um fenômeno histórico de grande complexidade articulado a profundas transformações econômicas, socioculturais e políticas, que não cabem ser detalhadas aqui. Importante notar, contudo, que a partir desse período, os povos europeus e os diferentes povos ao redor do mundo passaram a sofrer, progressivamente, intensas mudanças em seus modos de vida: seja com a abertura dos feudos uns para os outros, seja com o engajamento de pessoas que partiam da Europa para outros continentes através das navegações, passando a se deparar, desde então, de maneira radical, com a variedade e a diferença. Ao mesmo tempo em que os demais povos do globo se viram com a impossibilidade de ignorar a presença das tradições europeias em seus mundos socioculturalmente organizados.

Diferentes estratégias foram construídas como esforços para reorganizar o caos emergido nessa circunstância sociocultural de tamanha complexidade. Ao longo dos séculos seguintes, transformações socioculturais foram objeto de reflexão na vida intelectual do homem europeu: a reforma religiosa, a busca de construção de sistemas filosóficos consistentes, nos

quais as deduções racionais estariam no centro da organização dos fenômenos, o fortalecimento de estudos empíricos, de Galileu a Newton, ao empirismo de Francis Bacon, e assim por diante. É neste ensejo que o retorno às ideias presentes em fortes narrativas amplamente difundidas nas tradições greco-romana e judaico-cristã, bem como a argumentação de filosofias clássicas ganham força. Soluções inovadoras, ancoradas em concepções oriundas de cosmologias fundamentais das tradições europeias emergiram como possibilidades de preenchimento de lacunas e incertezas de um mundo natural e social em desequilíbrio (Cassirer, 1994). No processo de elaboração de novas ideias e soluções, a tradição oferece preconcepções e preconceitos (cf. Gadamer, 1960/2008 e Simão, 2010) que preenchem as lacunas provocadas pelas rupturas das novas experiências de vida. O encontro com a alteridade potencializa o reencontro consigo mesmo, num processo que implica transformação.

Neste ensejo, a psicologia emergiu, enquanto área de conhecimento, como expressão do humanismo renascentista que buscava ordenar as novas experiências inquietantes de desregramento com o auxílio de narrativas míticas e reflexões filosóficas greco-romanas em uma sociedade europeia marcada por valores judaico-cristãos presentes no catolicismo e no protestantismo.

O clássico artigo de Krstic (1964), aborda a origem do termo psicologia, observando que remonta à personagem grega Psyché (ψυχή), cuja narrativa se encontra, numa obra de literatura latina, Metamorfoses, de Apuleio, publicado no século II d.C. A narrativa da história de Cupido (ou Eros, em sua versão Grega) e Psyché começa a partir do quarto livro dessa obra (capítulo V) e vai até o sexto livro (capítulo III). Psyché é inicialmente uma mortal que, desafiando os anseios de Vênus, mãe de Cupido, casa-se com ele. Cupido, apaixonado por Psyché, se casa, portanto, a contragosto da mãe. Havia, contudo, uma condição para a manutenção dessa relação, de que Psyché não olhasse para Cupido. Eles, então, passam a habitar um castelo repleto de vozes sem corpo, que os servem. Psyché, de certo modo, desconhece aquilo ao qual está unida, pois não pode ver Cupido. No enredo da narrativa, a personagem Psyché é ingênua e sincera, suscetível à influência de seus familiares, de quem é saudosa, mas precisa se emancipar. A narrativa se desenvolve com Psyché quebrando acordos estabelecidos com seu marido por influência de seus familiares. Algumas outras características da personagem se fazem notar: organiza o que está desarrumado; é hostilizada por *Costume* e *Tristeza* e é ajudada por *Providência* (cada um desses termos é uma personagem personificada da narrativa); Psyché também é uma pessoa que expressa curiosidade e é coberta por sonho. Ao final, após enfrentar uma série de obstáculos, transforma-se em divindade (imortal). Da união entre Psyché e Cupido, nasce o *Prazer*.

Importante notar que a narrativa, difundida na zona de influência cultural greco-romana, articula uma série de personagens que compõem um sistema de referências para a organização de afetos e fazeres humanos: costume, tristeza, providência, curiosidade, sonho, prazer etc. A narrativa, portanto, carrega um conjunto de figuras que servirão de base para a estruturação de compreensão de experiências humanas que transcendem a própria narrativa, caracterizando-se como mito no sentido psicológico que discutirei mais adiante nesse ensaio. Parte expressiva da psicologia que emerge a partir do renascimento e se consolida no século XIX faz uso das figuras presentes na narrativa para a sistematização de conhecimentos da área.

Krstic (1964) observa, ainda, que na composição do termo que dá origem à área de conhecimento, articulado ao nome Psyché está o afixo -λογία (-logia), que permite supor a disponibilidade de elaboração de uma crítica racional de dimensões humanas referidas na narrativa do mito. Foi Rudolf Göckel (1547-1628) quem publicou, em 1590, o documento mais antigo em que o termo psicologia foi encontrado, "*ψυχολογία hoc est de hominis perfectione, anima, ortu*", cuja tradução poderia ser *psicologia a respeito da perfeição humana, da alma, do crescimento*. Poucos anos depois, em 1594, Otto Casmann (1562-1607), publicou o livro "Psychologia anthropologica", em Hanau, Alemanha. Krstic (1964) enfatiza, contudo, que o termo psicologia já estava presente nas aulas do professor alemão, Philip Melanchthon (1497-1560), que faz referências a uma publicação de Marko Marulić (Croácia, 1450-1524), realizada por volta dos anos de 1520. O texto de Marulić, contudo, não foi encontrado até o momento em que Krstic (1964) fez sua pesquisa.

Considerando que não é por acaso que uma dada área de conhecimento é batizada com um determinado nome próprio, observo na história do termo psicologia, a influência de um conjunto de matrizes culturais que orientam a elaboração de sentidos da experiência humana: a psicologia é predominantemente greco-romana e judaico-cristã. O desenvolvimento de um pensamento filosófico ou científico demanda, por sua vez, a crítica às preconcepções e preconceitos (cf. Gadamer, 1960/2008 e Simão, 2010) de origem, de modo que a psicologia não se reduz às articulações estabelecidas pelas narrativas de sua personagem mãe, Psyché. Os novos modos de vida do homem na modernidade e na contemporaneidade promovem rupturas em relação, inclusive, ao humanismo renascentista, levando à elaboração de reflexões inovadoras a respeito da experiência humana que guiam a construção de novos conhecimentos psicológicos.

2.1.1. Alteridade e imaginação criativa nas tentativas de ordenação das experiências de desregramento

A alteridade, como uma dimensão de si mesmo, dos outros e das coisas que é impossível de ser assimilada (cf. Lévinas, 1993a) constitui, por isso mesmo, um modo de relação presente nas experiências inquietantes (Simão, 2003, 2010). No período de realização do meu mestrado, estudei noções filosóficas de Emmanuel Lévinas que fornecem importantes contribuições para o entendimento de processos envolvidos nas relações de alteridade. De acordo com ele, a alteridade do outro não pode ser apreendida imediatamente, mas é mediada por vestígios. Os vestígios seriam aspectos da experiência comunicativa que permitem a compreensão do outro. No entanto, a alteridade do outro permanece sempre como uma dimensão estrangeira, um aspecto importante da relação a ser considerado porque o outro é sempre vinculado a pessoas e aspectos do mundo que não são experimentados da mesma forma que o eu. Haveria sempre uma dissintonia entre eu e outro a ser trabalhada no decorrer da relação, ao mesmo tempo em que tudo que apreendemos no mundo guarda, em sua raiz, uma ação da alteridade:

O mundo da percepção manifesta um rosto: as coisas nos afetam como possuídas por outrem. [...] As coisas como coisas têm sua independência primeira do fato de não me pertencerem – e elas não me pertencem porque estou em relação com homens dos quais elas vêm (Lévinas, 2004, p. 39).

A alteridade do outro, portanto, nunca é completamente acessível ou compreensível através da expressão de formas definidas ou por meio de suas produções na cultura. É através da disponibilidade e abertura para viver a experiência de convívio que ultrapassa os estereótipos ou as compreensões fixadas do outro que se pode estabelecer uma relação de alteridade, que depende da capacidade de lidar com o insabido, ou seja, não se sentir ameaçado pela independência do outro em relação aquilo que dele se conhece. A disponibilidade para lidar com a abertura do outro a diferentes sentidos implica um esforço continuado demandado pela relação de alteridade, de modo a desconstruir e reconstruir regularidades provisórias capazes de abrigar a relação.

Os processos de elaboração da relação de alteridade, por sua vez, articulam a experiência sensível, percepções intuitivas, fantasias e sensualidade, como dimensões dos processos de construção de conhecimento sobre aquilo que excede as compreensões já estabelecidas sobre algum fenômeno visado. As elaborações simbólicas daquilo que a pessoa constrói são guiadas pela cultura em relações de encaixe e desencaixe, e podem se vincular lugares instituídos das produções acadêmicas, filosóficas, científicas ou artísticas, bem como

podem exceder esses lugares. Essas dimensões serão retomadas ao longo da tese, em ambos os ensaios.

Por ora, destaco que a fertilização de ideias fantasiosas sobre a alteridade, por sua vez, tem uma função histórica muito cara às sociedades ocidentais, desde a antiguidade, quando foi especialmente útil para proteger, ideologicamente, algumas rotas comerciais. As narrativas fenícias sobre monstros e seres com traços hominídeos serviram como *barreiras*¹⁵ aos interesses comerciais de diferentes povos que viviam na Mesopotâmia. Melo Franco (1937/2000) discutiu que a suposta presença de seres fantásticos e ao mesmo tempo terríveis—como sereias e ciclopes—funcionava como uma espécie de alfândega para os navegantes ingênuos que passavam a evitar aquelas terras, liberando rota e evitando a concorrência para os fenícios, que sabiam que aqueles perigos eram inexistentes. Uma profusão de ideias fictícias sobre os estrangeiros continuou a se difundir durante toda a antiguidade clássica, preenchendo com imagens fantasiosas a ignorância que certos grupos sociais possuíam a respeito das terras longínquas e de seus habitantes.

Nesses casos em que o fantasioso preenche a experiência, não se nota, ainda, a disponibilidade para se viver uma relação que permita aos seus participantes entrarem em contato com o insabido, na medida em que a experiência inquietante de desregramento é substituída por imagens reconfortantes de um suposto saber, mesmo que equivocado. Quando os europeus chegaram às terras hoje denominadas de Americanas, o que os surpreendeu não foram as peculiaridades ou a beleza das paisagens recém-alcançadas, mas a ruptura com as expectativas de encontrarem os anunciados seres sobrenaturais. Ao invés disso, era de se notar a presença de habitantes semelhantes a eles próprios:

[...] Quando acontecia de os europeus encontrarem com os até então povos desconhecidos, havia sempre muitas maneiras pelas quais eles poderiam ser potencialmente categorizados, de acordo com modelos familiares. O tipo de imagem dos Outros que chegava a ser construída, na base de ‘fatos’ reais alegados a respeito deles, terá sido sempre dependente de um pano de fundo prévio de ideias e valores daqueles que percebiam; e se elas variavam, então, o resultado era uma assimilação ao ‘familiar’. Apenas após as imagens serem convencionadas culturalmente uma maior uniformidade poderia ser esperada. (Jahoda, 1999, p. 11)¹⁶

¹⁵ A noção de barreira semiótica foi elaborada por Boesch (1991) em sua discussão sobre os obstáculos enfrentados pela ação no alcance de seus objetivos:

Uma barreira é uma área que é difícil de ser superada e pode necessitar da interposição de algumas ações específicas para sua passagem; uma vez que a barreira é cruzada, no entanto, a ação pode prosseguir mais ou menos como antes. Uma fronteira, em contraste, marca a separação entre duas áreas de comportamento que requer um espaço específico de adaptação da forma e direção das ações tomadas pelo indivíduo (p. 113).

¹⁶ Tradução feita por mim do seguinte excerto em inglês:

[...] *When it comes to European encounters with hitherto unknown peoples, there were Always multiple ways in which they could be potentially categorized according to familiar templates. The kind of image*

A representação sobre os povos nativos de diversas partes do mundo permeou os círculos intelectuais da Europa, fundamentou o racismo das teorias científicas do século XIX. Filósofos, artistas e cientistas construíram seus conhecimentos, muitas vezes tomados irrefletidamente como verdadeiros, como justificativas muito convincentes que acabaram por fundamentar a hierarquização de sociedades e culturas humanas (Jahoda, 1999). O que foi tomado como conhecimento estava assentado em preconceções e preconceitos muito antigos que matizam até hoje, uma forma culturalmente situada de se lidar com os estrangeiros nas tradições eurocêntricas. Essas preconceções e preconceitos, impregnados na textura ritualística e mítica (retomarei essas noções mais adiante) das sociedades em que foram originadas, têm sido, por séculos, transmitidas de geração em geração, constituindo um solo afetivo-emocional às pessoas que pertencem a um dado campo cultural. O solo afetivo-emocional participa das construções artísticas, filosóficas e científicas—as *Naturwissenschaft* e *Geisteswissenschaft*¹⁷—deixando seus vestígios, como pedras incrustadas na construção das torres de conhecimento acadêmico e do senso comum.

A história da psicologia oferece fartos exemplos da interpenetração entre preconceções e preconceitos das tradições eurocêntricas na construção de conhecimento. A psicologia moderna, como área de conhecimento, nasceu, em grande medida, do interesse que tomou conta da Europa desde o final do século XVIII, pela busca de leis fundamentais do desenvolvimento psicológico, em um sentido histórico (Jahoda, 1982). Esse interesse tem como marco a fundação da Sociedade dos Observadores do Homem, em 1799, em Paris. Nessa sociedade, que reunia pesquisadores de diferentes áreas, como zoólogos, filósofos, naturalistas e psiquiatras, não havia ainda uma clara separação entre estas áreas de conhecimento como ciências específicas relativamente independentes umas das outras.

Valsiner (2000) discutiu a questão do etnocentrismo europeu presente na obra de Wundt, que se desdobrou em formulações teóricas de forma mais ou menos refletida em psicologias desenvolvidas ao longo século XX, especialmente antes da 2ª guerra mundial, quando as ciências humanas passam a refletir com maior volume e densidade sobre as características socioculturais e psicológicas subjacentes à consecução e aceitação do holocausto por parcela significativa da população no momento em que o assassinato de milhões de judeus

of the Others that came to be constructed, on the basis of real or alleged 'facts' about them, will have been dependent on the prior background of ideas and values of the perceivers; and if these varied, so did the result of assimilation to the 'familiar'. It is only after images have become culturally conventionalized that more uniformity can be expected. (Jahoda, 1999, p. 11)

¹⁷ Termos em alemão utilizados para se referir às ciências da natureza e humanidades.

ocorria. Entendo que a naturalização do assassinato de pessoas em massa não é um evento que se restringe a esse momento desastroso da história da humanidade.

Voltando ao século XIX, o etnocentrismo se ligava a uma fascinação que tomou conta da Europa a respeito dos modos de vida das “pessoas naturais” (os indígenas, por exemplo) em oposição aos seus próprios modos de vida, que afirmavam ser os da “pessoa dotada de cultura” (Valsiner, 2000, p. 284). Consideravam que os primeiros eram menos desenvolvidos que os segundos:

Muitas projeções das construções das psicologias europeias a respeito do “homem primitivo” eram evidentes no século dezenove (cf., Mason, 1996; Mitter, 1992). Não é de se surpreender que Wundt (e muitos psicólogos do século XX; veja Van der Veer, 1996a, 1996d) tomaram a avaliação consensual da oposição entre “cultura” e “natureza” como aplicada à distinção europeia “nós – eles” (Valsiner, 2000 p. 284)

Levando em conta o trabalho de autores clássicos da psicologia, observo que, em sua grande maioria, a questão da cultura, ainda que com diferentes acepções, é focalizada como um aspecto central. Exemplos disso podem ser encontrados no que Wundt propôs como psicologia dos povos; nos estudos de etologia humana que visavam “...as relações entre o indivíduo e seu ambiente social e material” (Jahoda, 1982, p. 12); nas leituras de Freud sobre as diversas culturas e povos e em sua incorporação de elementos presentes nos textos sociológicos e etnográficos à teoria psicanalítica; nas tentativas de generalização das hipóteses sobre o desenvolvimento cognitivo elaboradas por Piaget, nas tentativas de Vygotski de mostrar a relevância dos aspectos socioculturais na estruturação da linguagem e do pensamento humano, dentre tantas outras referências a autores clássicos da psicologia.

Ao inserir um conhecimento no campo das ciências modernas, por meio de elaborações teórico-metodológicas sobre fenômenos concretos observados desde uma posição sociocultural específica, a psicologia passa a transformar ativamente a cultura.

Os posicionamentos cultural e epistemológico do psicólogo balizam a sua seletividade na apreensão e elaboração dos significados da experiência vivida com os outros, codeterminando possibilidades e limites na construção dos enunciados dos problemas de pesquisa. Discutirei, a seguir, aspectos históricos e filosóficos que estão na raiz desses posicionamentos, a começar pelas diferenças entre as formas como as tradições mesopotâmicas e gregas concebiam a relação entre imagem e significado.

2.1.2. Paradigmas históricos na ordenação de experiências inquietantes de desregramento

A produção de imagens se constitui como uma das formas mais primordiais de estabilização semiótica do fluxo da experiência. Para os antigos povos da Mesopotâmia (assírios e babilônicos), uma imagem tinha uma natureza indexical “[...] elas funcionavam por meio de uma relação de contiguidade com o significado” (Bahrani, 2008, p. 51). Imagens e enunciados verbais não eram considerados cópias ou simulacros da realidade, mas parte da própria realidade com poderes e capacidades substitutivas e equivalentes em relação aos seus agentes. Nesse tempo e espaço histórico, as regras fundamentais da Guerra incluíam práticas de abdução de imagens de deuses e reis durante as batalhas, a retirada de monumentos com o objetivo de destruir as imagens dos inimigos. Os mesopotâmicos apreendiam o mundo em sua plasticidade como um texto a ser decifrado. O trabalho de decifrar, nas previsões divinatórias, envolvia uma leitura exegética, principalmente conduzida por sacerdotes, que seguiam códigos previamente estabelecidos e que eram pressupostos como imbricados na natureza (Bahrani, 2008).

Em contraste, a semiótica dos antigos Gregos estabelecia uma distinção ente a representação e o original. A atividade intelectual reflexiva (*Noûs*) passou a ser considerada o modo mais elevado pelo qual a verdade era revelada (Gadamer, 1981/2010a). Tomando em consideração as teorias analógicas e substitutivas da metáfora, propostas por Aristóteles, a construção de uma representação destacada da realidade possibilitaria a apreensão de significados similares a partir de um mesmo significante.

Tal definição enseja duas observações principais:

- a) por Aristóteles o termo metáfora, literalmente "transposição", é aplicado a qualquer figura de estilo. Será a Retórica posterior que distinguirá a metáfora da metonímia, da sinédoque e de outros tropos;
- b) esta transposição tem por objeto o nome, sendo a metáfora considerada uma figura "de palavra": um termo é substituído por outro diferente, signo de outra coisa. A substituição do nome pode se dar ou por desvio, ou por empréstimo ou por lacuna lexical ou por semelhança. Explicar a metáfora implica em descobrir o termo próprio ausente, substituído pelo termo figurado. (d'Onofrio, 1980)

Para os gregos, o mundo e suas imagens precisavam ser decifrados para que fosse possível apreender o real significado das coisas. Ao passo que para os mesopotâmicos, haveria uma codificação básica imbricada nas paisagens ou escrituras; para os gregos, em vez de contiguidade, as imagens poderiam se constituir como representações de um termo ausente permitindo o estabelecimento de correspondências com o mundo.

Gadamer (1981/2010a) aponta que na Grécia Antiga, o *logos*, em oposição ao *mito* tinha a função de ordenar o discurso narrativo (mito) por meio de argumentos claros e demonstráveis. Cabe notar que o filósofo da hermenêutica concebe a noção grega de mito como discurso, proclamação, anúncio ou notícia. No século V (a.C.) o mito e o logos se tornaram distintos gêneros de discurso, que opunha histórias tomadas como inventadas às formulações enumeráveis, demonstráveis tomadas como verdadeiras. No entanto, Aristóteles reconhecia que a raiz do discurso verdadeiro estava naquilo que era narrado “[...] O mito é, em todos os casos o conhecido, a notícia que se difunde sem carecer de nenhuma determinação de proveniência e de certificação” (Gadamer, 1981/2010a, p. 67). Por meio da crítica racional dos mitos, as metáforas que alcançam um alto grau de correspondência com o mundo passam a ser classificadas como conhecimento (*epistème*), em oposição aquelas imagens que não encontravam correspondência com o mundo eram relegadas ao reino da ficção ou fantasias criadas pela imaginação.

Outro momento histórico marcante para a relação mito-logos enfatizado por Gadamer (1954/2010b) diz respeito ao advento e difusão cultural do cristianismo, por meio do Novo Testamento, que radicalizou a crítica às imagens fictícias do mundo que estariam presentes em mitos que não pertenciam ao seu escopo. Desse modo, os deuses, pertencentes aos diferentes povos euroasiáticos e africanos passaram a ser confrontados pelo Deus, com letra maiúscula, iluminado pelas mensagens cristãs. A multiplicidade politeísta foi reunida em torno de um princípio universal e transcendente.

Do momento histórico de silenciamento da diversidade de raízes mitológicas de compreensão da experiência humana, Gadamer (1954/2010b) dá um salto para o momento de constituição das ciências modernas, que começaram a se desenvolver, sobremaneira, séculos antes do marco fundacional da psicologia: a criação do primeiro laboratório de psicologia por Wundt, em Leipzig 1879. O processo cultural de falsificação das ideologias pagãs pavimentou o caminho para o desenvolvimento das ciências modernas, ao promover a emergência de uma base cultural que não mais aceitaria a multiplicidade das matrizes mitológicas na fundamentação de concepções de mundo diversas, fortalecendo a concepção cultural de unidade do conhecimento (cf. Gadamer, 1954/2010b). O conhecimento verdadeiro deveria ser único, na medida em que a verdade cristã já havia promulgado falsas as diversidades de cosmovisões fundadas nas religiões pagãs (Gadamer, 1954/2010b). Assim, a concepção de universalidade presente nas ciências modernas estaria articulada às concepções cosmológicas e filosóficas de unidade ontológica do cosmos de matriz judaico-cristã (Fausto, 2008). A partir dessas

pressuposições básicas, ancoradas numa tradição específica e seus mitos¹⁸ estruturantes, emergiram dispositivos de controle de elaborações simbólicas e culturais em conflito com as ideias relegadas à esfera da ficção, como eram tratadas aquelas cunhadas a partir de mitologias de outras culturas (cf. Stengers, 1993/2002).

Porém, com a abertura à diversidade das coisas e pessoas no período do Renascimento, começa um processo sócio-histórico de dissolução gradual do mundo Europeu íntegro e preenchido de significados cristãos, que levou a diferentes estratégias e esforços de reordenação de experiências de ruptura em relação a valores e expectativas previamente construídas para a vida e a morte da pessoa nessas sociedades (Figueiredo, 1992/2007).

O filósofo inglês Francis Bacon, foi um dos mais importantes sistematizadores de uma proposta para produção e ordenação do conhecimento científico entre os séculos XVI e XVII. Seu empirismo pressupunha a possibilidade de entendimento do fenômeno através da observação, buscando minimizar a participação de falsas ideias, que ele denominou ídolos (Bacon, 1620/1980). As buscas por critérios de validação das teorias científicas, por meio da verificação de correspondências entre as proposições e o fenômeno observado, já eram concebidas no modelo experimental de Galileu Galilei, que foi um marco importante para o debate que se seguiu sobre a articulação entre dados empíricos e formulações teóricas. As investigações científicas dos empiristas, contudo, não eram necessariamente acompanhadas da produção de teorias fortes para a interpretação da natureza. A intensificação das críticas à coleta de dados sem organização das informações em um sistema teórico-conceitual consistente culminou em reflexões de Auguste Comte, que apontava que do ponto de vista histórico, o conhecimento deveria evoluir de modo linear para estágios em que as leis formuladas sobre o universo se tornariam mais avançadas, em um processo que dependia da regulação da imaginação humana. A imaginação deveria ser controlada para um alinhamento preciso na descrição dos fenômenos naturais (Comte, 1830/1978). O papel da ciência seria, então, organizar a sociedade evitando tendências metafísicas e religiosas. Os ideais positivistas guiaram esforços para o desenvolvimento de critérios de verificação dos significados expressos nas teorias científicas que permitiriam dividir as asserções verdadeiras de ideias fantásticas, relegadas ao campo da criação artística, da mentira, do erro ou da loucura.

[...] Do método, em outras palavras, esperava-se a construção de um sujeito epistêmico pleno, sede, fundamento e fiador de todas as certezas. Ora, essa plenitude implica numa exigência

¹⁸ A noção de mito é polissêmica. Até o presente momento, me restringi à concepção de Gadamer (1981/2010a) sobre como os gregos entendiam o mito. Retornarei a ela mais adiante neste ensaio, na medida em que a antropologia de Lévi-Strauss e a psicologia cultural de Ernst Boesch oferecem outros aspectos relevantes para a compreensão do papel do mito na cultura e nos sistemas psicológicos.

radical de autonomia, autotransparência, unidade e reflexividade. O sujeito epistêmico plenamente constituído deveria ser o sujeito plenamente consciente de si, coincidente consigo mesmo e senhor absoluto de sua consciência e de sua vontade [...] tratava-se, enfim, de produzir metodicamente um sujeito capaz de trazer o mundo para diante de si (de representá-lo), de forma a poder contemplá-lo com toda isenção e sem qualquer mediação interposta, livre, portanto, de qualquer risco de ilusão. (Figueiredo, 1996/2013, p. 37).

As etapas do desenvolvimento do conhecimento no contexto da tradição europeia foram consideradas como um percurso natural de evolução das representações que a humanidade deveria construir sobre o mundo em sentido progressivo: do misticismo à religião e à filosofia, da religião e filosofia à ciência. No último tópico desse ensaio retomo essa discussão a partir de considerações a respeito de como a educação escolar, historicamente, visou produzir a conformação do sujeito empírico, ou seja, do homem concreto socialmente situado, a critérios exigidos para a construção de conhecimento científico.

Figueiredo (1996/2013) aponta que do fracasso do projeto epistemológico da modernidade na constituição de um sujeito pleno, autônomo, unificado, capaz de representar o mundo diante de si de forma clara e distinta, de matematizá-lo na construção de sistemas coesos de relações causais, emerge uma das tarefas da nascente psicologia do século XIX. Cabia à psicologia buscar respostas para a inadequação do sujeito empírico às tentativas de conformação ao sujeito epistemológico, compreender os processos que levavam à “[...] *perda de autonomia do sujeito epistêmico, na sua encarnação natural e na sua mundanização histórico-social*” (p. 41).

Discutirei no segundo ensaio, que o modo de pensar o desenvolvimento do conhecimento elaborado pela modernidade não inclui a trajetória de tradições não vinculadas ao continente europeu na direção daquilo que consideram ser o fundamento do conhecimento ou dos saberes. Diferentes culturas partem de princípios norteadores próprios para a ordenação de experiências inquietantes vividas pelos seus membros e que podem se consolidar em sistemas mais ou menos objetivamente compartilhados de elaboração semiótica da experiência humana.

O campo das reflexões psicológicas, por sua vez, caracterizado por suas dinâmicas de dispersão e busca de reunificação (cf. Figueiredo, 1989/2009), se desenvolve a partir de contradições presentes no ideário moderno: ao passo que a natureza interna do sujeito empírico, sua intimidade, é tomada como hostil às concepções epistemológicas que caracterizavam o sujeito epistêmico, devendo ser disciplinada para que pudesse se adequar ao método científico, sua compreensão a partir da razão instrumental seria, portanto, impossibilitada de modo que a subjetividade permaneceria como um excesso inabarcável “[...] teria o estatuto de *dejeto* do

expurgo operado pelo método na constituição de um sujeito purificado” (Figueiredo, 1996/2013, pp. 43-44). Outra contradição diz respeito ao fato de que a multiplicação e o refinamento de instrumentos de previsão e controle da psicologia, baseados na razão instrumental, estão sempre assentadas nas ações e concepções de sujeitos empíricos, nunca plenamente purificados, que são aqueles que propõem e realizam a construção do conhecimento, denunciando uma inevitável interpenetração sujeito-objeto que produz desconfiança em relação às pretensões racionais de integridade e autossuficiência.

Diante dos impasses do projeto epistemológico moderno para a psicologia Figueiredo (1996/2013) propõe uma nova racionalidade na qual a dimensão ética dos discursos e práticas em psicologia passariam a ter primazia:

O que, no conjunto, caracteriza esse multifacetado movimento—que não comporta nenhuma síntese fácil e ao mesmo tempo fiel—é, fundamentalmente, a superação da hegemonia do *pensamento representacional* e a noção de *verdade por adequação* ou *correspondência*. As linguagens—tanto as teóricas e especializadas como as cotidianas—deixam de ser concebidas como meros instrumentos para a representação, mais ou menos fiel, de uma realidade para se converterem em *dispositivos constitutivos da experiência*. (p. 47)

A compreensão das linguagens e do conhecimento como dispositivos constitutivos da experiência nos aproxima das epistemologias construtivistas, que emergem de reflexões a respeito do sujeito empírico como ativo ao mesmo tempo em que social e culturalmente situado.

2.1.3. A alternativa construtivista para a ordenação de experiências inquietantes de desregramento

O construtivismo emergiu como uma alternativa às epistemologias empiristas e positivistas no início do século XX ao propor que todo conhecimento é construído e, portanto, articulado às codeterminações filogenéticas, sócio-históricas e ontogenéticas reconhecíveis no curso de vida da pessoa. De acordo com Duran (2004), as epistemologias construtivistas têm em comum com o positivismo a pressuposição de uma realidade existente que não é apenas fruto da ficção criativa das pessoas. Contudo, enquanto para o positivismo o conhecimento direto da realidade é algo possível de ser alcançado porque a pessoa que conhece teria acesso ao mundo por meio de seus sentidos e novas tecnologias que permitem maior precisão na captação de informações, para o construtivismo, o conhecimento direto da realidade é impossível, porque temos apenas acesso à experiência da realidade. Esse pressuposto muda o critério de validação do conhecimento, que não será mais a busca por correspondências através de uma representação que é cópia do mundo. No construtivismo, o conhecimento válido é

aquele que possui consistência interna, intersubjetivamente compartilhável e que torna viável o alcance de resultados almejados por aquele que visa o conhecimento.

Ainda que as abordagens construtivistas tenham se diversificado do ponto de vista do desenvolvimento teórico e alcançado diversos campos da cultura contemporânea, o consenso de que os organismos são sistemas ativos em relação ao ambiente do qual fazem parte permite integrar diferentes discursos e práticas no escopo da epistemologia construtivista:

O organismo experimenta seu ambiente em um processo interativo e continuado, ajustando e mudando a si mesmo, deixando impactos em seu sistema epigenético, em seu genoma assim como no ambiente. Esses impactos são deixados às gerações subsequentes. Portanto, não há nenhuma separação entre desenvolvimento e evolução. O organismo toma parte ativa no processo de seu próprio desenvolvimento, assim como na evolução de sua comunidade ecológica (Almeida e Falcão, 2008, p. 529).

Ao passo que a noção de organismo diz respeito aos membros de uma comunidade ecológica tomados como sistemas interdependentes, utilizo a noção de pessoa neste ensaio para me referir a uma corporeidade que se organiza em torno de um *self*. A noção de pessoa, por sua vez, se diferencia da noção de sujeito, que é definido em sentido epistemológico, como a posição ativa em relação a um objeto passivo de conhecimento (cf. Cornejo, 2015). A noção de pessoa também se diferencia da noção de indivíduo.

Discuti em outra ocasião (Guimarães, 2013), que a noção de *ego individual* na psicologia de James guarda aproximações com as concepções filosóficas de John Locke que estão na base dos fundamentos jurídicos da noção de propriedade privada. Fausto (2008) argumenta que a teoria lockeana da propriedade se articula a uma teoria da identidade pessoal. O filósofo inglês tratava de “fundar a propriedade privada no direito natural, mesmo postulando um estado originário em que o mundo fora dado em comum a todos. A solução para ambos os problemas Locke encontra no conceito da propriedade de si, relação originária e exclusiva da pessoa consigo mesma que fornece, ao mesmo tempo, o fundamento da liberdade e da propriedade” (p. 336). Locke se colocou diante de uma grande questão: “Se o homem é um corpo vivo, um animal com uma certa forma, então, o que é uma pessoa? Uma pessoa é um ser pensante inteligente que pode conhecer a si mesmo como si mesmo, a mesma coisa pensante em diferentes tempos e lugares”¹⁹ (Uzgalis, 2007). Desse modo, a identidade da pessoa seria alcançada por meio de um processo autorreflexivo que constrói a consciência da propriedade de si. Seres humanos regulariam de forma inteligente suas tendências de dispersão no tempo e

¹⁹ Tradução feita por mim do seguinte excerto em inglês:

If man is a living body, an animal of a certain shape, then what is a person? A person is an intelligent thinking being that can know itself as itself, the same thinking thing in different times and places. (Uzgalis, 2007)

no espaço, permitindo o estabelecimento de uma identidade jurídica e de responsabilidades sobre o corpo e os bens materiais sob sua posse (Fausto, 2008). A liberdade individual seria, então, reafirmada através do pressuposto da propriedade de si:

Em resumo, a teoria da propriedade em Locke aciona uma série de pressupostos cosmológicos e antropológicos. Temos uma divindade que fabrica um mundo povoado por sujeitos (seres humanos) e coisas úteis (animais, plantas, terra...) dadas em comum para a humanidade. Esses sujeitos têm dois atributos principais: primeiro, uma identidade consigo mesmo que se mantém apesar da duração, e que é condição para que possam ser julgados (por Deus e pelos homens) em função de seus atos; segundo, são proprietários (causa) de seus atos, por serem também proprietários de seu próprio corpo, que é o meio através do qual tais atos têm eficácia sobre o mundo. A ação sobre o mundo — reunida na categoria "trabalho" (*labour*) — conduz progressivamente à apropriação das coisas úteis, de tal modo que aquilo que fora dado em comum passa a ser individuado e dominado por uns à exclusão dos outros. Na vida social, esse processo conduz a uma distinção entre proprietários e não-proprietários, sendo que os primeiros, graças ao domínio sobre coisas que se agregam ao seu corpo, passam a ter um excedente de agência. O proprietário torna-se, assim, o modelo do agente e os bens apropriados transformam-se em índices de sua capacidade agentiva. (Fausto, 2008, p. 337).

Um desdobramento desse modo de pensar pode ser observado na *Declaração dos direitos do homem e do cidadão*, de 1709, um marco da revolução francesa, que inclui no 17º artigo a noção de que a propriedade é um direito sagrado e inviolável. Contemporaneamente, o artigo 17 da *Declaração universal dos direitos humanos* continua a focalizar o direito à propriedade. A noção jurídico-filosófica de identidade individual, por sua vez, adentrou as teorias psicológicas que, muitas vezes, não problematizam presença de pressupostos político-ideológicos do liberalismo econômico em suas concepções.

Em contraste, Fausto (2008) argumenta que as concepções de identidade e propriedade presentes na tradição filosófica influenciada pelo pensamento lockeano não se encaixa nas concepções de identidade e propriedade das tradições de povos indígenas brasileiros, por exemplo. Ao considerar que essas noções pressupõem um mundo dividido entre seres humanos e coisas úteis disponíveis ao seu trabalho (animais, plantas, a terra etc.), evidencia a vinculação da reflexão filosófica com fundamentos da tradição judaico-cristã. Esses fundamentos também exercem influência sobre a psicologia, presente, por exemplo, no âmbito do debate entre as correntes espiritualistas e materialistas que permeou formulações clássicas que constituem a fundação da psicologia enquanto área de conhecimento (cf. Vygotski, 1927/1991). A filosofia materialista estaria assentada numa concepção de identidade pessoal a partir da observação das dimensões psico-fisiológicas do organismo ao passo que os espiritualistas argumentavam em favor de um princípio transcendente determinante das características do funcionamento psíquico.

A psicologia, portanto, desde suas raízes, tem operado com a noção de identidade vinculada à noção de ego individual. Figueiredo (1989/2009) aponta a emergência do indivíduo como um processo de transição das sociedades medievais para a modernidade:

A identidade social numa sociedade agrária, como a medieval, em que as relações políticas cristalizadas em direitos e deveres, em obrigações e lealdades consuetudinárias suportava o peso de toda reprodução social era totalmente, ou quase, predefinida pela cultura em função de eventos biográficos, como o nascimento, a filiação e a idade, independentes do próprio indivíduo. Grande ou pequeno, fraco ou poderoso o indivíduo era em grande medida o que a comunidade definia, restringindo-se, ainda que não se eliminando de todo, a faixa das opções individuais capazes de, na interação com a sociedade, contribuir para a definição de sua identidade social. A dissolução desses vínculos pessoais calcados na tradição erodiu a identidade social não problemática. Desde então ser alguém pressupõe tornar-se alguém.

Paralelamente, o desaparecimento das formas de propriedade feudais e comunais, a apropriação privada dos meios de produção e a apropriação individual do próprio corpo—que liberto das obrigações e separado da terra convertia-se em força de trabalho—asseguravam as bases econômicas da existência individual independente. Finalmente, a competição no mercado de bens e de trabalho projetava a individualização como ideal e pré-condição para a realização do sujeito no contexto da vida em sociedade. (Figueiredo, 1989/2009, p. 20)

Mais tarde, a imagem do indivíduo “[...] capaz de independência em relação à autoridade e tradição [...] legada pelo iluminismo e presente no liberalismo clássico do início do século XIX” (Figueiredo, 1989/2009, p. 21) entra em crise, junto com a sociedade “[...] as guerras, as lutas operárias, as recessões econômicas, a permanência e a proliferação de bolsões de miséria urbana, a delinquência, etc. orientam a revisão da ideologia liberal” (p. 21). A psicologia passa, então, a ter que se posicionar diante dos excessos do indivíduo privado, incapaz de se “[...] submeter ao autocontrole exigido para a prevenção das crises e conflitos”, de modo a colaborar com a perspectiva instrumental de administração racionalizada da vida, constituindo-se na tensão entre uma ciência do indivíduo, mas que também é contra o indivíduo, ao conformá-lo num processo de socialização supostamente extrínseco à pessoa em particular.

Percebe-se facilmente neste projeto a mesma espécie de contradição que mina a psicologia como ciência natural do sujeito. Ou bem o indivíduo é realmente único, independente e irracional, sendo portanto refratário às leis da ciência e da sociedade—nesse caso a psicologia poderia ser necessária, mas seria inviável; ou bem não passa o indivíduo de uma ficção a ser desfeita, e então a psicologia será também uma ilusão transitória e não se justifica como ciência independente. Observa-se também aqui uma cisão no indivíduo. De um lado o indivíduo para si, irreduzível; de outro, o indivíduo para o outro, um suporte de papéis sociais pré-definidos. Um, objeto de uma psicologia que não é ciência; outro, objeto de uma ciência que não chega a ser psicologia. (Figueiredo, 1989/2009, pp. 21-22)

Retornarei ao debate sobre a constituição do espaço do psicológico como “território da ignorância”, na articulação entre tendências liberais, românticas e disciplinares na última seção desse ensaio. Por ora, essa discussão permite esclarecer a opção pelo uso da noção de pessoa, que faço neste ensaio. Por um lado, essa opção se deve ao fato da pessoa ser uma categoria

empírica, que se refere a uma instância que habita porções definidas no tempo e no espaço concretamente vividos. Por outro lado, a noção de pessoa abre a oportunidade de reflexão a respeito de como cada cultura constrói categorias próprias para se referir a uma instância concreta que não necessariamente se organiza na forma de um ego individual como objeto privilegiado da psicologia moderna. Adicionalmente, desenvolvo, ao longo deste ensaio e do próximo, uma noção de *self* como solo disponível à intervenção da cultura. O cultivo de processos de singularização da pessoa ativa ocorre segundo valores que pertence a um campo cultural (Boesch, 1991), ao mesmo tempo em que a pessoa transforma o campo cultural.

As abordagens construtivistas em psicologia, por sua vez, também problematizam a questão do determinismo biológico ou sociológico sobre a pessoa. Nesse âmbito, focaliza processos de auto-organização e reprodução filogenética e social na relação das pessoas com aquilo que lhes é exterior. Novas funções psicológicas emergem das relações que a pessoa estabelece no mundo, como organizadores funcionais da experiência (Valsiner, 1994a, p. 250). A pessoa age de maneira persistente sobre suas experiências, em especial aquelas que lhes são inquietantes (Simão, 2003; 2004; 2016), organizando-as de modo a atingir um grau de tensão que seja confortável ou prazeroso para si. A construção de sentidos e significados para as experiências contribuem no processo de superação de dificuldades e chegada a estados mais favoráveis para a ampliação do conhecimento e do potencial de ação da pessoa sobre o mundo.

Boesch (1991) utiliza a noção de potencial de ação para designar:

[...] um desses objetivos supra-ordenados que dirige, controla ou regula ações específicas, e entre eles é provavelmente o mais importante. Eu tendo, de fato, a considerá-lo como algo que poderia ser chamado de “motivação básica”. De fato, nós nos esforçamos continuamente para otimizar nosso potencial de ação; e reforçar, fortalecer ou tornar mais larga nossa prontidão e capacidade para agir parece, na maioria das vezes, ser mais importante do que qualquer objetivo singular específico. (p. 105)²⁰

Abordei, nesse capítulo, processos de construção de conhecimento entre as dimensões epistemológicas e psicológicas, na medida em que a epistemologia construtivista à qual a noção de multiplicação dialógica está vinculada, pressupõe que o conhecimento é sempre situado, há sempre alguém que constrói o conhecimento, ele não é uma propriedade das coisas independentes da ação do sujeito do conhecimento. Sendo o sujeito do conhecimento uma

²⁰ Tradução feita por mim do seguinte excerto em inglês:

[...] *to designate one of those overarching goals which direct, control, or regulate specific actions, and among those it is probably the most important. I tend, indeed, to consider it to be what one could call the "basic motivation". Indeed, we continuously strive at optimizing our action potential, and this reinforcing, strengthening, or enlarging of our readiness and capacity to act appears most of the time to be more important than any specific single goal.* (Boesch, 1991, p. 105)

pessoa concreta situada no mundo, os sistemas de conhecimento são produtos da intervenção humana na cultura.

Figura 1: Sistema de coordenadas do construtivismo.

Fonte: Adaptado de Duran (2001).

Assim, do ponto de vista epistemológico, o construtivismo tem sido definido em contraste com o objetivismo, na medida em que o sujeito cognoscente é o mediador do conhecimento (cf. Neymeier, 1997). Adicionalmente, do ponto de vista ontológico, o construtivismo tem sido definido em contraste com o idealismo, na medida em que pressupõe a existência de uma realidade para além do mundo das ideias. Portanto, o construtivismo está situado na intersecção entre o subjetivismo e o realismo: supõe acesso à experiência subjetiva da realidade e é sobre a experiência que o conhecimento se dá. A Figura 1, acima, mostra os pontos de ruptura entre as epistemologias positivistas e o construtivismo, também em contraste com as filosofias solipsistas:

As distintas versões de construtivismo compreendem consenso e viabilidade como critérios para a validação do conhecimento, a noção de adaptação ao mundo social e natural tem um papel fundamental. A cultura, da qual as construções científicas são parte, diz respeito à relação da pessoa com o ambiente, num “processo de internalização e externalização, pessoa

e mundo social constituindo-se mutuamente (Shweder, 1990). [...] o processo da cultura se torna elaborado em termos de apropriação, participação orientada, ou domínio de competências” (Valsiner, 2012b, p. 23).

Os participantes de uma cultura guiam suas ações de acordo com um pequeno número de valores em relação aos quais normalmente não se dão conta (Descola, 1998). Esses valores são transmitidos em narrativas e práticas ritualizadas socialmente reproduzidas e transformadas segundo especificidades de cada cultura. Considerando a noção grega de mito anteriormente apresentada a partir de Gadamer (1981/2010a) como discurso, proclamação, anúncio ou notícia explicitada de forma narrativa, acrescento, para os propósitos de compreensão do processo cultural de construção do sentido, uma noção antropológica de mito segundo a qual eles são constantemente reafirmados por cada comunidade, difundindo um “[...] padrão de inteligibilidade que permite a articulação de compreensões sobre o mundo, a sociedade e a história, que estão escondidas nos limiares da consciência” (Lévi-Strauss e Eribon, 1988/1990, p. 182).

Ao ser questionado a respeito da utilidade do mito o antropólogo afirmou “[...] o pensamento mítico, quando confrontado com um problema particular, o coloca em paralelo com outros, usando diversos códigos simultâneos” (Lévi-Strauss e Eribon, 1988/1990, pp. 179-180). O mito “serve para explicar porque as coisas foram transformadas no que elas são e porque elas não podem ser diferentes agora” (p. 180); e conclui: “[...] o mito trabalha usando imagens e eventos, que são objetos rústicos, apresentando o fenômeno de forma compacta e contrastante, mas refletindo as condições básicas do exercício do pensamento” (p. 183). Ressalto, em diálogo com esse ponto de vista, que os mitos são construções simbólicas que estão na base das imagens utilizadas pelas pessoas em seus processos de cognição da realidade. A narrativa mitológica não busca necessariamente correspondências cronológicas de eventos passados na história. É uma narrativa que não se refere ao passado ou ao futuro, mas expressa o processo de transformação entre diferentes configurações dos seres no cosmos.

Assim, do mito ao logos, há a busca pela ordenação racional argumentativa do discurso narrativo, algumas facetas da cultura científica estão fortemente articuladas à crença na possibilidade de desencantamento do mundo, entendido aqui como suposição da possibilidade de conhecer a realidade última das coisas por traz das aparências, permitindo a manipulação do mundo segundo critérios claros e distintos. A racionalidade científica se consolida como crítica às formulações fictícias, inverídicas sobre a experiência que as pessoas fazem do mundo.

Ao passo que a crítica racional dos mitos, na Grécia, se constituía como um dos caminhos possíveis de elaboração reflexiva da experiência humana (Gadamer, 1981/2010a), a

polarização dicotômica entre ficção e realidade, com critérios ajuizados pelas metodologias científicas, cria uma oposição entre mito e ciência que nem sempre assegura a reflexão sobre o imbricamento das formulações científicas em concepções culturalmente enraizadas. A presente tese defende que os mitos fundamentam as produções científicas, artísticas, religiosas, retóricas, políticas dentre outras facetas da vida social. Em todos os casos, as pessoas não escapam da matriz mítica-ideológica que está na base da reflexividade humana (cf. Lévi-Strauss e Eribon, 1988/1990).

Gadamer (1954/2010b), por sua vez, sustenta que a razão, isolada do mito, não é capaz de apreender a si mesma numa situação histórica concreta.

Tal como este esboço ensina, mito e razão possuem uma história comum que transcorre a partir das mesmas leis. As coisas não se dão de um modo tal, como se a razão tivesse desencantado o mito e assumisse, então, sua posição. A razão que remeteu o mito para o interior do caráter não imperativo da imaginação em jogo logo vê a si mesma impelida para fora de sua pretensão de liderança. O esclarecimento radical do século XVIII mostra-se como um episódio. Porquanto o próprio movimento do esclarecimento se enuncia agora segundo o esquema "do mito ao logos", este esquema também carece de uma revisão. Do mito ao logos, ao desencantamento da realidade: este só seria o sentido em direção ao qual se movimenta a história se a razão desencantada se apoderasse de si mesma e se realizasse em um autoposicionamento absoluto. O que vemos, porém, é a dependência fática da razão em relação ao poder econômico, social estatal superior. A ideia de uma razão absoluta é uma ilusão. A razão só é enquanto razão histórica real. É difícil para o nosso pensamento reconhecer isto. Tao grande é o domínio exercido pela metafísica antiga sobre a autocompreensão da existência humana que se sabe histórica e finita. (Gadamer, 1954/2010b, pp. 61-62).

A autocompreensão racional estaria sempre atrasada em relação à práxis, evidenciando limites das pretensões de se alcançar a consciência absoluta de seu posicionamento.

[...] todas as vezes que a razão se torna consciente de si enquanto ela mesma - e isso significa: sempre que ela se conscientiza da racionalidade de algo -, ela não tem a si mesma de maneira atual e disponível. Ela se experimenta em algo, sem se assenhorar aí de si mesma previamente. Sua autopo possibilitação está constantemente ligada a algo que não lhe pertence, mas que lhe sucede. Nesta medida, ela não é senão resposta, assim como o eram aquelas outras respostas míticas. Também ela é sempre interpretação de uma crença, não necessariamente de uma tradição religiosa ou de um tesouro mítico a partir da tradição poética. Mas todo saber que a vida histórica possui de si mesma é suportado pela vida que acredita em si mesma, uma vida que é realização da vida histórica. (Gadamer, 1954/2010b, pp. 62).

Portanto, considero relevante que os psicólogos culturais estejam atentos às verdades extra-científicas presentes na própria ciência, bem como nas artes, na religiosidade, na política e nas concepções oriundas de matrizes culturais distintas daquelas sobre a qual a psicologia foi cultivada como ciência. No contato com a multiplicidade de discursos, é possível compreender os efeitos do conhecimento científico como parte de um processo mais amplo de construção de sentidos situado na cultura:

Figura 2: A construção do conhecimento científico entre os discursos narrativos e argumentativos.

Fonte: Adaptado de Guimarães (2010, p. 214).

A Figura 2 (acima) mostra o processo recursivo, ao mesmo tempo cíclico e transformativo, no qual a construção de conhecimentos científicos emerge e se desenvolve como uma crítica argumentativa à experiência da realidade articulada por meio de narrativas. Algumas das elaborações que emergem no campo científico podem ser reconvertidas em discursos inquestionáveis, e servir de suporte para a elaboração de outras formas de elaboração das narrativas da experiência, constituindo novos mitos e ideologias.

Abordei esse tema em outra ocasião (Guimarães, 2013), argumentando que no nível psicológico, a ciência pode se tornar, tal como um mito, “um sistema de explicação e justificativa para o qual nenhuma prova racional ou dedução é ou pode ser dada. Ele, de algum modo, condensa ideias firmes e inquestionáveis da realidade, suas razões e consequências” (Boesch, 1991, p. 123). O psicólogo cultural Ernst Boesch descreveu uma situação representativa na qual uma jovem garota começou a perceber o mito de Édipo Freudiano como uma explicação cientificamente provada do curso do desenvolvimento humano. A explicação científica pressuposta como válida se tornou uma referência de verdade a ser confrontada com outros ‘contos de fada’. Nessa confrontação, o vasto número de histórias míticas arbitrárias da Ásia à Grécia e às Américas eram consideradas como “não significativas” (cf. Boesch, 1991, p. 276). Na medida em que a narrativa científica era tomada como verdade inquestionável, nesse caso boeschiano, um discurso científico foi convertido em um mito, funcionando como uma

formula cristalizada e inquestionável na psicologia de sua paciente. Retomarei essa questão no próximo tópico desse ensaio.

Adicionalmente, sobre a Figura 2, ela aponta que o processo de crítica racional da experiência narrada é recursivo, ou seja, acontece por meio de uma relação circular que transforma as instâncias em relação, produzindo a emergência de novidades. Assim, as narrativas da experiência, ao se tornarem objeto de crítica racional e metódica, podem se tornar produtos legitimados como conhecimentos científicos, tais produtos passam a compor novas experiências que, por sua vez, são narradas e ressubmetidas à crítica, num processo que tende ao infinito. A noção de recursividade continuará a ser aprofundada mais adiante, na próxima seção do presente ensaio.

2.1.4. *Considerações parciais*

A elaboração das experiências inquietantes de desregramento pode assumir diversas direções. Dentre a multiplicidade de trajetórias construídas pelas pessoas na cultura estão aquelas que desembocaram no desenvolvimento das ciências modernas e da psicologia. A tradição a que a psicologia está predominantemente vinculada, suas raízes histórico-culturais, remontam às culturas greco-romana e judaico-cristã, cujas concepções específicas de pessoa foram engendradas no humanismo renascentista.

A relação com a alteridade de outras tradições culturais, com outras concepções de pessoa, produz impasses, inquietações pessoais e impactos sociais na Europa renascentista. Em parte, esses impactos e inquietações foram conformados com base em imagens e representações do estrangeiro que permearam as filosofias, ciências e artes que não fazem a crítica ao etnocentrismo de suas formulações. Contudo, a polarização entre ficção e realidade—de um lado os mitos com o conteúdo ficcional, de outro a ciência com a representação real das coisas—pode ser problematizada como improdutiva, na medida em que *a ciência é um fazer culturalmente situado* (Simão, 2015a), sendo relevante compreender que a inovação teórico-metodológica nos processos de construção de conhecimento acontece a partir da experiência humana em sua condição concreta, histórica, e da reflexão sobre as elaborações narrativas da experiência.

Quando alguns discursos produzidos no campo científico se tornam mais do que ficções no processo de diálogo entre falantes e ouvintes eles são convertidos em uma representação de um sistema ordenado da realidade (Boesch, 1991, p. 276), característico do mito, uma vez que todo discurso guarda consigo uma dimensão ideológica, uma base mitológica como pressuposto

da elaboração reflexiva. Ou seja, ao propor teorias científicas como explicações inequívocas, o questionamento das explicações é dificultado e o aprofundamento da reflexão sobre um fenômeno é contido, mas se as teorias são entendidas como elaborações argumentadas baseadas em ficções, então abrem-se possibilidades de reflexão crítica, liberando o desenvolvimento de outras ficções que podem ser mais consistentes e coerentes com o fenômeno focalizado, ou com a experiência da realidade que, em última instância, é intraduzível em sua completude.

O discurso que supõe transcender a condição de ficção concentra ideias firmes e inquestionáveis da realidade, sobre as razões e consequências dos acontecimentos e como tal, possuem uma função mitológica importante que é a de permitir uma atitude natural diante das experiências vividas. A noção de atitude natural, da fenomenologia de Husserl, diz respeito a um certo modo irrefletido como as pessoas se relacionam com o mundo a sua volta: “Cremos na realidade exterior e confiamos que nosso olhar capta uma realidade que existe por si mesma. Neste processo, as possibilidades e limites que o sujeito tem ao conhecer não se apresentam enquanto objeto de reflexão crítica” (Gemino, 2015, p. 110).

A alternativa construtivista, à qual este ensaio se vincula, propõe uma não dissociação entre o pesquisador e sua cultura, mas o reconhecimento do posicionamento cultural do pesquisador como condição para um diálogo crítico e transformativo, no qual distintas posições, consistentes com matrizes culturais específicas, possam participar do movimento de confrontação de ideias. O horizonte ético desse trabalho reflete sobre condições de viabilizar que distintas vozes culturalmente situadas, seja a do pesquisador ou a dos participantes da pesquisa, possam produzir diálogos equitativos.

No próximo tópico, discutirei o processo de afetivo de cognição da experiência da realidade em sua articulação com a percepção e a imaginação. Argumentarei que os mitos e os ritos de cada cultura fornecem a matriz pré-conceitual que baliza as possibilidades de relação com o mundo e a construção de conhecimento a partir de relações concretamente estabelecidas entre as pessoas e suas realidades.

2.2. O processo afetivo de cognição da realidade entre percepções e imaginações no fluxo das experiências

As conferências sobre psicologia, ministradas por Vygotski entre março e abril de 1932 no Instituto Pedagógico de Leningrado, trazem parte dos resultados de suas pesquisas organizadas na forma de um curso acadêmico. A quinta conferência focalizou a noção de imaginação e seu desenvolvimento na infância. Ao final, Vygotski defende sua concepção de imaginação propondo que:

[...] Juntamente com as imagens que são construídas na cognição imediata da realidade, o ser humano constrói imagens que ele reconhece como parte do domínio da imaginação. Em níveis avançados do desenvolvimento do pensamento, nós encontramos a construção de imagens que não são encontradas em sua completude na realidade. Ao reconhecer isso, nós podemos começar a entender a relação complexa entre a atividade do pensamento realista e a atividade de formas avançadas de imaginação. Cada passo em que a criança alcança uma penetração mais profunda da realidade é vinculada a sua contínua liberação de formas mais iniciais, primitivas, de cognição. Uma penetração mais profunda na realidade demanda que a consciência alcance uma relação emancipada com os elementos dessa realidade, da consciência que parte dos aspectos externos e aparentes da realidade que é dada diretamente à percepção. O resultado é que o processo pelo qual a cognição da realidade é alcançada se torna mais complexo e rico (Vygotski, 1934/2001a, p. 349).

Ao apreender a realidade, a pessoa está sempre articulando processos perceptivos e imaginativos que interagem. Do diálogo entre percepção e imaginação emerge uma apreensão da realidade mais rica e elaborada, embora percepção e imaginação não sejam sempre fundidas. Em parte, elas se mantêm como processos psicológicos que seguem em paralelo de forma interdependente. Na cognição da realidade, contudo, as tendências imaginativas permanecem corregulando o processo perceptivo e vice-versa, permitindo uma elaboração mais complexa da experiência da realidade. A realidade é, portanto, resultado de uma construção psicológica que conta com a participação dos processos de imaginação, resultado do dialogismo entre percepção e imaginação no processo de cognição.

Considero relevante refletir também sobre uma diferenciação entre percepção e imaginação desenvolvida por Sartre (1905-1980), que discuti preliminarmente (Guimarães, 2008). Em 1936, o filósofo francês publicou um estudo crítico abordando a noção de imaginação em Descartes, Leibniz e Hume, e em seus herdeiros que, segundo sua avaliação, concebem a imagem como *coisa* e a consciência como “um lugar povoado de pequenos simulacros” (Prado Junior; Moutinho, 1996). A filosofia e a psicologia clássicas, estavam vinculadas a uma concepção atomística da imaginação segundo a qual os elementos imaginados eram compreendidos como conteúdos inertes constituídos na base de conteúdos sensíveis.

Sartre (1936/1989; 1940/1996), por sua vez, procurou descrever o fenômeno da imaginação como um tipo particular de consciência, que se distingue da percepção: "o ato da imaginação [...] é um ato mágico. É um encantamento destinado a fazer aparecer o objeto no qual pensamos, a coisa que desejamos, de modo que dela possamos tomar posse [...]"(1940/1996, p. 165).

Em Sartre (1936/1989, 1940/1996), a percepção é fenomenologicamente entendida como um ato pelo qual a consciência se põe na presença de um objeto, no tempo e no espaço, já a imaginação é concebida como *ato* através do qual a consciência intencional torna presente uma ausência. Seguindo esse raciocínio, como decorrência da natureza intencional da imagem mental, em todo ato imaginativo está implicado um saber, ou seja, para que alguém possa imaginar algo, que está para além de sua percepção atual, é preciso que saiba o que quer representar para si, ainda que intuitivamente. Assim, para Sartre (1940/1996, p. 84), “uma imagem não pode existir sem um saber que a constitua”. O saber, enquanto conhecimento de um conjunto de relações abstratas, por sua vez, pode existir de maneira independente da imagem, como possibilidade decorrente da representação imaginária.

Por meio dessas reflexões, compreendo que no processo de construção dos sentidos da experiência, imaginação e pensamento realista estão imbricados e trabalham juntos. Ao se distanciar da experiência do aqui e agora, através do processo de imaginação, a pessoa pode assumir um certo grau de liberdade em relação aos limites impostos pela atividade perceptiva, uma vez que na imaginação, a consciência se relaciona com objetos que estão ausentes do campo perceptivo. Os objetos da imaginação, por sua vez, são constituídos pelo processo de internalização de experiências prévias da pessoa com o mundo. É da percepção que a imaginação extrai seus elementos e os altera. Vygotski (1990) constata que “(...) seria um milagre se a imaginação pudesse criar algo do nada (...)” (p. 6).

A imaginação que se distancia demais da realidade socialmente compartilhada acaba por gerar dificuldades para a comunicação de sentidos da experiência. Quanto mais próximos alguém se encontra do absolutamente novo e criativo em termos de imaginação, maior a chance de perder a possibilidade de viabilizar uma interlocução, aproximando-se da excepcionalidade ou da loucura. No entanto, cada ação da pessoa na cultura acaba por produzir algum grau de novidade. A atividade criativa constitutiva dos processos de construção de sentidos da realidade está presente na vida cotidiana das pessoas. Na articulação entre percepções e imaginações há um ajuste fino entre rupturas e continuidades com os sentidos das experiências previamente construídos no campo cultural.

Morais e Guimarães (2017) refletem que a criatividade que emerge do ajuste fino entre percepções e imaginações, pode ser uma ferramenta psicológica que as pessoas usam para

conhecer, seletivamente, as coisas que as cercam, conferindo-lhes formas significativas “[...] todos os objetos da vida cotidiana, sem excluir os mais simples e comuns, são como que uma fantasia cristalizada” (Vygotski, 1990, p. 10). Essa mesma noção de cristalização também é utilizada por Vygotski para abordar os conceitos e as ideias humanas como resultante da repetição incontável das ações das pessoas e seus efeitos sobre o mundo: “[...] na vida cotidiana que nos cerca estão todas as premissas necessárias para a criação e tudo que excede o escopo da rotina, encerrando mesmo uma mínima partícula de novidade, tem sua raiz no processo criativo dos seres humanos” (Vygotsky, 1990, p. 11).

No processo imaginativo, as memórias pessoais são sujeitas a reformulações que também ressignificam a realidade e criam novas configurações para as experiências (Moraes e Guimarães, 2015). A pessoa e o mundo se transformam juntamente com processo perceptivo-imaginativo, que, por sua vez, viabiliza a produção de novos sentidos e novas realidades. “Nesse sentido, absolutamente tudo que nos cerca foi criado pelas mãos do homem. O mundo da cultura, diferentemente do mundo da natureza, é um produto da imaginação” (Vygotsky 1990, p.10).

A imaginação se torna uma função com principal importância no comportamento e desenvolvimento humano. Ela se torna o meio de ampliação da experiência do homem que, estando apto a imaginar o que ele não está vendo, pode conceber o que ele não experimenta pessoalmente e diretamente baseado nas histórias e descrições dos outros. Ele não está fechado num círculo estreito de sua própria experiência, mas pode se distanciar de seus próprios limites pela assimilação, com a ajuda da imaginação, de outras experiências históricas ou sociais (Vygotsky, 1990, p.20).

A imaginação é, portanto, um dispositivo que permite às pessoas excederem limites da experiência tal como percebida atualmente (Moraes e Guimarães, 2015). A esse respeito, Valsiner (1998) argumentou, sobre o desenvolvimento da personalidade, que os processos de internalização e externalização construtivas torna possível o distanciamento psicológico das pessoas em relação à exterioridade imediata, ou seja, provê às pessoas uma relativa autonomia em relação ao estado do outro. Nesse processo estão implicados tanto a construção subjetiva, quanto a tentativa da pessoa se manter socialmente integrada.

Novas construções e conhecimentos se tornam possíveis com certa expansão pessoal e social, proporcionada pela imaginação que é condição para a adaptação das pessoas na cultura. As ficções construídas permitem fixar e alterar controladamente formas sempre cambiantes que emergem na temporalidade irreversível das experiências perceptivas. Os produtos da imaginação podem ser manipulados a qualquer tempo, assegurando que a experiência pessoal do mundo não está dada, mas resulta de um processo do qual as pessoas fazem parte: “a ação

criativa humana o torna um ser com objetivos em direção ao futuro, um ser que contribui para criar e transformar seu presente " (Vygotsky 1990, p. 9). No entanto, a transformação do presente se dá sobre uma realidade já existente e cristalizada, que precede a ação no tempo presente, previamente construída por outrem, de modo que:

A atividade criativa da imaginação possui uma relação direta com a diversidade das experiências acumuladas pelo homem, porque dessas experiências provém o material com o qual ele erige as construções da fantasia. Quanto mais ricas as experiências humanas, maior o material a confrontar sua imaginação (Vygotsky 1990, p. 17).

A Figura 3, abaixo, mostra a articulação entre percepções e imaginações como um campo de tensões no qual as elaborações semióticas tomam lugar:

Figura 3: Campo de tensão entre percepção e imaginação articuladas na cognição da realidade.

Fonte: Adaptado de Guimarães (2015, p. 363).

A tríade imaginação, percepção e cognição da realidade está articulada a outras tríades conceituais encontradas em teorias do construtivismo semiótico-cultural em psicologia e em teorias antropológicas, por exemplo: as oposições dialógicas entre 1) possibilidade (como-Se) e realizações (como-É) nas trajetórias de vida, levando à emergência de recursos simbólicos que guiam a futuridade da pessoa (Valsiner, 2007); 2) aquilo que é para pessoa (valor REAL) e aquilo que ela deseja (valor VISADO) articulado em seu potencial de ação simbólica (Boesch, 1991); 3) as elaborações pessoais, intrassubjetivas, da experiência e o compartilhamento social, intersubjetivo, do mundo da vida, resultando em mediações interobjetivas (Latour, 1996)²¹; e 4) a articulação do que é concretamente vivido como real e daquilo que é projetado como virtual em um processo que envolve a fabricação do corpo da pessoa como um feixe organizado de

²¹ A noção de interobjetividade é discutida por Latour (1996) considerando os objetos como mediadores de de relações sociais, partes constitutivas e ativas do corpo social.

afecções (Lima, 1996). Em suma, todas essas tríades nos levam ao entendimento do processo de construção cultural do sentido, que emerge como planos de consistência entre a pessoa e o mundo. O preenchimento desse intervalo é realizado pelo corpo sensível da pessoa, que articula os valores de uma dada tradição, suas cosmovisões transmitidas por meio de práticas ritualizadas e narrativas, que, por sua vez, fornecem as bases para interpretações que a pessoa faz de suas experiências de vida.

Antes de prosseguir, considero importante trazer algumas considerações sobre a noção de recursos simbólicos no âmbito do construtivismo semiótico-cultural em psicologia. Na concepção de Zittoun, Duveen, Gillespe, Invision e Psaltis (2003), recursos simbólicos são como que instrumentos utilizados para se agir sobre ou a partir do mundo físico, do mundo social e da realidade psíquica. O seu uso é orientado para o futuro e pode ocorrer em diferentes níveis de reflexividade. Esses autores compreendem que com o uso dos recursos simbólicos, na relação eu-outro, as pessoas podem construir os objetivos de suas ações. Eles são um tipo especial de baliza que oferece enquadres simbólicos temporalmente estáveis, de que a pessoa constrói e lança mão para resolver tensões geradas por diferenças entre o que se percebe como 'sendo agora' e o alvo da ação, pautado pelo desejo de algo a vir a ser. Como exemplo de recursos simbólicos estão a elaboração de limites para uma relação intersubjetiva, regras, a criação de textos ou objetos científicos, artísticos e culturais.

Os recursos simbólicos atuam para reorganizar o caos e a incerteza da situação presente, tal como ela se apresenta a cada sujeito em sua relação com o mundo – aí incluído o outro – sugerindo possíveis ações, gerando novos problemas e novos recursos simbólicos. Cabe ressaltar que o uso dos recursos simbólicos ocorre na interação com o outro numa duração temporal. No processo de tentativa de integração entre as percepções e as imaginações do eu e do outro, estes dispositivos semióticos suportam a reorganização, sendo internalizados, modificando entendimentos de experiências e disponibilizando um reajuste a partir de novas experiências (Zittoun et al., 2003; Zittoun, 2006). Os elementos simbólicos são, desse modo, padrões estabilizados de interação e o que os torna um recurso é o fato de serem usados por alguém, com determinado objetivo, no contexto de uma transição. Esse processo resulta numa recontextualização significativa do próprio recurso, possibilitando o direcionamento de problemas abertos por rupturas e sua resolução.

Os recursos simbólicos produzidos e externalizados ficam vinculados à pessoa que os produziu, tornando-se veículos que, dentre outras características, identificam quem o produtor é. Desse modo, o outro apercebe, momentaneamente, a identidade do interlocutor, que se vê, por isso, engajado em uma constante negociação da sua própria identidade coconstruída. Os

significados produzidos por alguém necessariamente excedem o produtor, produzindo dissonâncias em relação à sua compreensão do recurso simbólico em questão, e a pessoa tem que lutar para ter o controle daquilo que ela mesma produziu. Esse excedente de sentido, que provoca também inquietação, exige ações reparatórias que se dão por meio do uso, modificação e criação de recursos simbólicos (Zittoun et al. 2003; Simão, 2003).

2.2.1. O corpo sensível como ordenador sociocultural das experiências de vida

O presente tópico visa apresentar e discutir ideias elaboradas numa articulação entre o modelo dos circuitos compartilhados (MCC) desenvolvidos pela filósofa Susan Hurley e a compreensão dos processos culturais de construção de significados presentes na psicologia cultural dialógica. As reflexões aqui expostas foram selecionadas a partir de um estudo preliminar em parceria com o pesquisador André Mascioli Cravo (UFABC), no qual abordei a noção de recursividade na fronteira entre o organismo e o ambiente, e seus desdobramentos sobre processos de construção de sentidos. Posteriormente à publicação de Guimarães e Cravo (2015), desenvolvi uma reflexão com Nash (em preparação), que visou aprofundar a compreensão da noção de ritmo na comunicação humana.

Guimarães e Nash (em preparação) apontam que para Valsiner (2012b), a organização dos fenômenos no campo afetivo acontece em diferentes níveis, numa vasta, infinita rede de sentidos:

Na medida em que experiência humana está dirigida para o futuro, em uma pré-adaptação frente à incerteza desse futuro, a avaliação, no sentimento, é difusa, mesmo se dirigida. Os processos afetivos humanos se incluem no tipo de complexidade que ultrapassam esforços de descrição e explanação que sejam lineares. [...] Ao experienciar cada situação no aqui e agora, o homem estará imerso em campos de afeto autogerado, que podem ser representados como tais. Mais que isso: esses campos crescem, tornam-se mais amplos e terminam por abranger campos hipergeneralizados [...]; ou se afunilam em direção ao estado tipo ponto exemplificado por categorias de emoções específicas (a afirmação: eu estou surpreso) (Valsiner, 2012b, p. 258).

Valsiner (2012b) descreve uma organização dos fenômenos afetivos humanos, “desde aqueles situados próximos aos processos fisiológicos imediatos até os processos hiperabstratos e supergeneralizados dos sentimentos totais” (p.260) numa gradação bidirecional categorizada do nível 0 ao nível 4. O nível 0 diz respeito aos estados de excitação e inibição, quando acontecem antecipações fisiológicas do próximo evento futuro imediato da vida do organismo. O nível 1 aponta para o sentimento pré-semiótico geral-imediato, em direção a uma generalização da experiência afetiva pessoal. O nível 2 compreende a nomeação de emoções específicas, que partem de um campo indiferenciado de certa qualidade da experiência e se

torna objeto de reflexão da pessoa por meio da atribuição de um *termo* que a defina. Entram em cena frases como ‘estou alegre’, ‘não estou bem’; permitindo uma reflexão sobre as emoções nomeadas, com a “articulação máxima de codificação semiótica afetiva” (idem, p.260). Valsiner define que “toda a atividade cognitiva das pessoas que se concentra sobre as emoções fora de seu contexto – em termos de categorias específicas ou protótipos gerais – tem lugar no nível 2” (idem, p. 260). Já no nível 3, as emoções percebidas seriam organizadas em categorias mais gerais:

[...] os processos mediacionais do nível 2 podem vir a ser ainda mais generalizados, de modo a conduzir a um nível mais alto (em termos de abstração) de não diferenciação do campo afetivo. [...] uma nova autorreflexão generalizada, mesmo se mal definida. (Valsiner, 2012, p. 260)

O nível 4 é proposto como um campo afetivo semiótico hipergeneralizado que toma a psique da pessoa em sua totalidade, por exemplo, em casos da fruição da obra de arte. Valsiner (2012) pontua que é possível que o campo afetivo humano possa se tornar indiferenciado, como na catarse experimentada durante um espetáculo teatral, leitura de textos que levem a comoção ou ainda em situações em que a pessoa tem a experiência do belo. Esse fenômeno expressa uma abstração extensiva das emoções vivenciadas e “de sua supergeneralização para os sentimentos gerais da pessoa sobre ela própria e sobre o mundo”. (2012b, p. 262).

Guimarães e Nash (em preparação) observam que de um lado, no nível 0, Valsiner (2012b) situa uma duração infinita, noção elaborada a partir da concepção bergsoniana de *durée*. No outro extremo está a estabilização e hierarquização da experiência por meio do uso de signos, de traduções. Em cada polo do processo de semiotização dos afetos estão os limites do signo verbal na organização da experiência, que, por sua vez, encontram outros suportes para sua estruturação.

Nos níveis 0 e 1:

[...] O nível 0 é a antecipação fisiológica universal, para todo o reino animal, do próximo evento futuro imediato da vida do organismo. Os organismos podem desenvolver uma ‘sensação de sintonia’ generalizada, e não mediada atribuível a seus mundos. Seria estado afetivo antecipatório, uma espécie de consciência indiferenciada de algo –positivo, negativo, ou ambivalente, que está prestes a acontecer. Estes fenômenos do nível 1 não necessitam de mediação semiótica, são generalizações pré-verbais. [...] A generalização pré-verbal permite ao organismo manter as experiências prévias para uso posterior, mas não requerem sua codificação por signos. (Valsiner, 2012b, p.260)

Já no nível 4:

O exemplo da dificuldade que a psicologia tem tido com o tratamento de alguns fenômenos afetivos de ordem superior, tais como os valores (ver Valsiner, Branco, e Melo Dantas, 1997), é indicativo desse processo. Mesmo que os valores possam ser assumidos – e seguidos – como

algo presente na conduta humana, tem sido difícil trazê-los para o domínio da reflexão explícita pelos que os detém. Valores são recursos humanos básicos de orientação afetiva ontogenticamente internalizados; porém sua externalização pode ser observada em diversos aspectos da conduta humana. À medida que eles alcancem esta condição de hipergeneralizados, eles não são mais facilmente acessíveis por meio de processos verbalmente mediados. Nós podemos agir de modo decisivo direcionados por nossos valores, mas ficaremos pouco à vontade se tivermos de dizer para outras pessoas o que são tais valores. Se conseguimos fazê-lo, teremos então realizado a tradução do Nível 4 para o Nível 3: de um campo semiótico hipergeneralizado para proposições verbais gerais que chegam a referir a direção dos valores, mas não podem captá-los inteiramente [...]. (Valsiner, 2011b2, p.262)

Guimarães e Nash (em preparação) observam que foi num esforço de compreensão de processos comunicativos que acontecem no nível 0 que Guimarães e Cravo (2015) recorreram ao modelo heurístico dos circuitos compartilhados (*Shared Circuits Model*) elaborado por Susan Hurley. A maior contribuição do modelo de circuitos compartilhados para a compreensão de processos de construção de sentidos, de acordo com Guimarães e Cravo (2015), foi mostrar como imitação, empatia e espelhamento da ação, emergem de mecanismos relativamente simples e independentes da mediação por signos verbais:

[...] O modelo dos circuitos compartilhados (MCC) explica como a imitação, a deliberação e *mindreading* podem ser ativados por meio de mecanismos de controle subpessoais, espelhamento e simulação. Está situado no meio, em um nível funcional central de descrição, ou seja, entre o nível de implementação neural e o nível de percepções conscientes e ações intencionais. O MCC conecta dinâmicas informacionais compartilhadas para a percepção e ação com dinâmicas informacionais compartilhadas para o self e para o outro, enquanto também mostra a maneira pela qual a ação/percepção, eu/outro, e as distinções real/possível podem ser sobrepostas sobre essas dinâmicas informacionais compartilhadas. [...] (Hurley, 2008, p. 1)²²

A partir da articulação do modelo dos circuitos compartilhados com os níveis hierárquicos do processo de generalização e hipergeneralização na regulação afetiva do fluxo da experiência, proposto por Valsiner (2012b), Guimarães e Cravo (2015) ressaltam que mesmo no nível 0, fisiológico e não verbal, o corpo sensível está inerentemente direcionado às experiências intersubjetivas. “Somos intensos imitadores, especialmente quando jovens, mas, mesmo adultos, ainda notavelmente afetados pela ação dos outros” (Guimarães e Cravo, 2015, p. 157). A partir da constante exposição ao ambiente—que é culturalmente organizado—o corpo é bioquimicamente transformado; alguns padrões neuronais são intensificados, assim como

²² Tradução feita por mim do seguinte excerto em inglês:

The shared circuits model (SCM) explains how imitation, deliberation, and mindreading can be enabled by subpersonal mechanisms of control, mirroring, and simulation. It is cast at a middle, functional level of description, that is, between the level of neural implementation and the level of conscious perceptions and intentional actions. The SCM connects shared informational dynamics for perception and action with shared informational dynamics for self and other, while also showing how the action/perception, self/other, and actual/possible distinctions can be overlaid on these shared informational dynamics. (Hurley, 2008, p. 1)

outros se extinguem. As camadas subpessoais discutidas por Hurley no modelo dos circuitos compartilhados, descrevem como o organismo desenvolve a capacidade para compreender e simular ou reproduzir a ação dos outros, mesmo sem uma codificação semiótica por signos generalizados.

Decorre daí que as intervenções que a cultura realiza sobre o corpo sensível dos organismos os afetam em distintas camadas, desde os níveis subpessoais até os sistemas semióticos constitutivos do *self* e além. O desenvolvimento da linguagem tem um papel crucial, mas a ação mediada por signos verbais não define todo o escopo da psicologia cultural.

Guimarães e Cravo (2015) discutem que a linguagem é usualmente considerada a principal ferramenta da sociabilidade humana. A possibilidade de compartilhar entendimentos e dar consistência a partir de representações semióticas permitem a construção de um conjunto de significados estruturados (cf. Boesch, 1991; Duran, 2004; Valsiner, 2001; 2008). Por outro lado, Foge, Koeyer, Bellagamba e Bell (2002) compreendem que o *self* se desenvolve na infância a partir de conflitos não verbais vivenciados no corpo e que passam a se tornar narrativos apenas após 8 (oito) meses de idade. Prevalece, contudo, a ênfase de que a direção do desenvolvimento aponta para a organização da experiência por meio de representações sociais. Considerando que a representação por meio de signos verbais ou outros signos é uma ação simbólica que implica a participação de um *alter*, o posicionamento de um objeto a alguém (cf. Marková, 2000; 2006), o fluxo dos sentimentos balizado por recursos semióticos que os nomeia parte de experiências afetivas e permitem a generalização em termos que denotam e conotam a experiência humana (cf. Josephs, 2000; Valsiner, 2001; 2007; 2012b). As trajetórias simbólicas da pessoa, por sua vez, são estruturadas sobre camadas em que persistem diversos mecanismos regulatórios integrados (Oppenheimer, 1991).

Guimarães e Cravo (2015) propõem que a descrição das trocas entre organismo e ambiente a partir de camadas recursivas propostas por Hurley (2006, 2008) pode ser integrada com a descrição dos mecanismos regulatórios do *self*, por exemplo, na forma de camadas de organização semiótica propostas por Valsiner (cf. 2012b). Consideram que esses sistemas regulatórios coexistem no organismo, mas ainda são necessários esforços para elaboração das zonas de fronteira entre os modelos teóricos propostos para a compreensão daquilo que acontece no âmbito dos sentidos não mediados por signos verbais e aqueles que são mediados por esse tipo de signo. Veremos, mais adiante, reflexões sobre aspectos dessa fronteira.

Guimarães e Cravo (2015) retomam proposições de Oppenheimer (1991) em favor de um programa de pesquisas científicas que incluam o contextualismo e as teorias da ação sem negligenciar a natureza organísmica do objeto de estudos da psicologia. Seu paradigma

organísmico aponta que o desenvolvimento orgânico é um processo dialético que envolve teses, antíteses e sínteses. Ele propõe a articulação de diferentes níveis sistêmicos, a começar pela fisiologia do organismo até seu posicionamento macrosocial, avançando em um caminho de reflexões e pesquisas inaugurado por James Mark Baldwin, que abordarei a seguir

2.2.2. O papel da imitação na organização de experiências no mundo com os outros

Em 1896, Baldwin propôs a existência de processos de adaptação individuais que viabilizavam a manutenção de características funcionais adquiridas por um organismo. O organismo seria capaz de preservar características não herdadas biologicamente, aprendidas ao longo da vida, reproduzindo as mesmas para futuras gerações, e, nesse sentido, incluindo a novidade no curso da história. Esse fenômeno foi denominado seleção orgânica (Baldwin, 1896) e foi apelidado de Efeito Baldwin no campo dos estudos evolucionistas. Essa proposta é precursora de proposições futuras de Vygotski, que apontam uma interdependência entre filogênese, sociogênese e ontogênese (cf. Vygotsky & Luria, 1930/1996).

Porque os organismos são ativos em seus ambientes, as variações orgânicas não são selecionadas ao acaso. Baldwin propôs, então, uma complementação do postulado negativo da seleção natural de Darwin, que foca nas consequências sofridas pelos indivíduos que não possuem as características necessárias para a sobrevivência. A seleção orgânica concebe uma agência positiva nesse processo: o organismo que é apto a aprender pode transformar a si mesmo e a seu ambiente para criar condições que viabilizem sua própria adaptação e a inclusão dessas mudanças na cultura. A noção de seleção orgânica pontua que a seleção natural não determina mecanicamente a evolução das espécies, mas, ao contrário, de acordo com Baldwin (1896) “[...] a evolução não é mais biológica do que psicológica” (p. 547), ou seja, o organismo que é capaz de aprender se transforma e transforma seu ambiente de modo a criar condições para sua própria adaptação e para a inclusão de seu grupo social. Guimarães e Cravo (2015) enfatizam que a noção de desenvolvimento proposta por Baldwin diz respeito a um processo epigenético no qual hábitos são construídos e rompidos na ontogênese por meio de assimilações e acomodações.

Guimarães e Cravo (2015) observaram que as proposições teóricas de Baldwin concebem a coexistência de dois fenômenos que permitem o desenvolvimento da pessoa: (1) a variabilidade das reações orgânicas; e (2) a possibilidade de repetir essas reações. Essas duas dimensões cooperam no que ele definiu como imitação: um processo que permeia tanto as camadas biológicas-filogenéticas quanto as camadas sociais-psicológicas da vida da pessoa. A

imitação é entendida como uma reação circular, recursiva, que promove a repetição de uma estimulação preliminar (Baldwin, 1896, p. 31). Na primeira infância, a criança gera variações em suas descargas musculares, sendo que essa variabilidade acontece de modo parcialmente acidental, passando a constituir o repertório de ações do corpo. Adicionalmente, há uma tendência do organismo de reproduzir as contrações musculares prévias, como uma reação que se repete. Progressivamente, a criança começa a inibir determinadas contrações musculares e a reproduzir apenas outras, em especial as que são acompanhadas pelo sentimento de prazer ou são úteis.

Guimarães e Cravo (2015), observaram, ainda, que Baldwin (1896, 1906a) propôs a existência de reações circulares em diferentes níveis que emergem ao longo do desenvolvimento do organismo. No processo de desenvolvimento da criança a simples imitação se torna imitação persistente. A imitação persistente se caracteriza como um esforço seletivo da criança para imitar algumas ações específicas. Esse esforço está ligado à experiência sensível em direção ao prazer e afastamento do que pode provocar dor. Com o tempo, a memória permite a recordação de gestos passados identificados como ações que produzem resultados. Os resultados que são desejáveis podem, então, ser reproduzidos no presente. Os estímulos presentes e aqueles que foram memorizados podem ser repetidos e combinados, na construção de uma forma habitual de expressão da pessoa em desenvolvimento e na gestação de novos hábitos

Guimarães e Cravo (2015) apontam que a pessoa precisará lidar com uma multiplicidade de caminhos possíveis a seguir a partir da diversificação de seu repertório pessoal em atenção às situações vivenciadas. A noção de volição é usada para indicar a emergência, no desenvolvimento da pessoa, de condições para reproduzir algumas ações e inibir outras. A volição seria decorrente da capacidade de inibir hábitos instintivos e tendências imitativas de repertórios aprendidos pelo organismo. A imitação persistente é, desse modo, um indicador da existência da capacidade volitiva (Baldwin, 1906a) por se tratar da imitação de algo que não está explicitamente sugerido à criança. A imitação persistente é precursora das ações que os adultos fazem dirigidas a objetivos pessoais. Essas ações estão enraizadas nas experiências que a pessoa faz de seu ambiente sociocultural, desde sua socialização primária (cf. Berger e Luckmann, 1966/2003).

Aquilo que está organizado na memória pessoal é, inicialmente, o resultado das experiências concretas e sugestões dos cuidadores, que constituem a crença básica da pessoa respeito daquilo que é existente e razoável no ambiente (Baldwin, 1896, p. 37). Guimarães e Cravo (2015) consideram que na ontogênese, as novas experiências permitem a retificação das

primeiras concepções inscritas na corporeidade. Experiências desviantes são acomodadas podendo incrementar a consciência da pessoa sobre as relações entre aspectos do mundo percebido. A sedimentação de novos hábitos depende do convívio que a pessoa estabelece com outras pessoas e seu ambiente, que canalizam a sensibilidade do corpo.

Algumas relações entre a imitação e o ‘modelo originalmente visado’ podem ser perdidas na consciência e algumas ações da pessoa se tornam automáticas. Guimarães e Cravo (2015) consideram que o hábito significa prontidão para funcionar de uma dada forma produzida pelo prévio exercício de uma função. Anatomicamente, isso significa que a organização da corporeidade se torna mais adequada para uma dada função, em consequência de modificações iniciais a partir dessa mesma função executada previamente. Isso se dá às custas da perda de uma vigilância, difusão da atenção, redução da consciência (Baldwin, 1906a, p. 277). Quando um hábito é sedimentado, o organismo se encontra em uma condição mais dificultada de recuperar as ligações entre os procedimentos atuais e os eventos passados. Esse fenômeno permite pensar na distinção entre as justificativas que as pessoas dão para suas ações e outras versões a respeito delas a partir de pontos de vista distintos. Há uma lacuna entre a pessoa no presente e no passado, entre a perspectiva pessoal e a perspectiva do outro. Essas lacunas participam do processo recursivo de construção cultural das ações pessoais e seus sentidos vinculados à auto-organização interna da pessoa na sua necessária abertura para o outro.

Guimarães e Cravo (2015) também apontam que a capacidade de simular intrassubjetivamente é uma ferramenta importante na construção de conhecimentos sobre o mundo e sobre os outros, descrita por Baldwin (cf. 1906b) em sua discussão sobre as atividades lúdicas imitativas infantis (cf. Valsiner, 2000; 2008). A noção de *sembling* foi elaborada pelo filósofo e psicólogo norte-americano para descrever um procedimento ficcional, experiencial e seletivo que estaria na gênese da reflexão humana. Como é impossível imitar perfeitamente o outro, o imitador precisa comparar continuamente suas ações com as ações do outro, levando-o a apreender ou imaginar o esquema de um conjunto de ações, pressupor os objetivos envolvidos nas ações de outrem antes que o seu encadeamento ativo seja concluído. Valsiner (2008) enfatiza um “sempre inacabado ciclo construtivo orientado para o futuro no qual os esquemas estabelecidos levam a novos papéis para novos objetos de exploração, enquanto esses últimos levam ao estabelecimento de novos esquemas” (p. 61).

A imaginação controlada, por ajustes recíprocos da ação do imitador em face de sua percepção do imitado, se desdobra na construção de conhecimento e permite a redução de tensão na encruzilhada entre a liberdade criativa e os esforços por correspondência ao objeto

visado no campo perceptivo (Guimarães e Cravo, 2015). As pessoas podem controlar ou inibir as suas variações acionais intrínsecas espontâneas que as dirigem passivamente a agir de modo similar aquilo que percebem do outro. A inibição, acompanhada de simulação interna permite a apreensão das intenções do outro e das implicações de suas ações em curso. A internalização de esquemas afetivo-cognitivos para as ações permite à pessoa imaginar suas consequências. O contraste entre a referência externa, percebida, e a simulação interna, imaginada, pode ser articulada às noções que apresentamos anteriormente, de ‘valor REAL’ e ‘valor VISADO’ em Boesch (1991) e ‘como É’ e ‘como SE’ em Valsiner (2007).

Em suma, Guimarães e Cravo (2015) apontam que ao agir a pessoa cria estimativas sobre seu potencial para produzir efeitos desejados diante de uma dada situação. A pessoa, em muitos casos, não tem total conhecimento de seu potencial de ação, mas a imaginação participa do planejamento da ação. A ação simbólica tal como definida por Boesch (1991) parte de uma imaginação sobre algo que a pessoa intenciona alcançar—valor VISADO—e sobre algo que ela percebe no momento presente—valor REAL. Adicionalmente, a memória de experiências vividas é presentificada evocando modelos e antecipações em conjunto com os hábitos inscritos na corporeidade daquele que age. As ações da pessoa sobre o mundo transformam tanto a própria pessoa quanto seu entorno, emergindo, desse processo, narrativas que abarcam a historicidade das trajetórias de vida e expectativas quanto à sua futuridade.

Guimarães e Cravo (2015) sistematizam algumas das proposições discutidas a respeito do processo de imitação: 1) as imitações podem ser inibidas e o organismo saudável é apto a selecionar quais gestos pretende imitar; 2) os seres humanos, especialmente, as crianças, podem mimetizar ambos, meios e fins de uma ação observada; 3) nem sempre temos consciência dos motivos de muitas de nossas ações, nós simplesmente fazemos certas coisas por causa de uma tendência passiva à imitação do outro, ou por causa dos hábitos formados com base na imitação de ações prévias; 4) a existência de simulações internalizadas inibidas, que permitem à pessoa entender empaticamente as outras, está implicada, ao mesmo tempo, numa distância em relação aos outros e numa relação de interdependência. Assim, mediações em nível fisiológico, entre eu e outro, são co-reguladas pela pessoa em diferentes níveis de estruturação da corporeidade.

Guimarães e Cravo (2015) concluem que a volição e as referências culturais, que afetam a pessoa produzindo sentimentos e pensamentos, são inscritas de forma substantiva no corpo das pessoas. Eles trabalham com noções de afeto e cognição articuladas dialogicamente na construção do *self*. A cognição seria a possibilidade de a pessoa distinguir os sentimentos a partir de um fundo afetivo ambíguo. Se por um lado, a noção de cognição é comumente usada para se referir a ações refletidas e ao processo de tomada de decisão, por outro lado, processos

subpessoais também precisam ser considerados na compreensão das dimensões pré-reflexivas da corporeidade.

2.2.3. A recursividade como condição para a sedimentação de sentidos

Guimarães e Cravo (2015) discutem a noção de recursividade para compreender a relação de interdependência entre a pessoa e o seu entorno, que implica a transformação adaptativa da pessoa, ao mesmo tempo em que o seu entorno também se transforma. O processo recursivo, portanto, é bidirecional e complexo. O modelo dos circuitos compartilhados (Hurley, 2008) aponta cinco camadas que se desdobram do controle motor em tempo real. Trata-se de um modelo heurístico desenvolvido no âmbito das reflexões sobre processos cognitivos na fronteira entre filogênese e ontogênese.

A hipótese dos circuitos compartilhados provê uma arquitetura subpessoal unificada para o controle, imitação e simulação. [...] Os efeitos de *feedback* de certos resultados motores, tanto quanto entradas visuais que resultam de certos movimentos, são preditos pela via da simulação; tal predição pode fornecer benefícios instrumentais ao controle. O espelhamento reverte essa simulação preditiva, de modo que a observação dos movimentos de um certo tipo por outros induz, no resultado motor do observador, que poderia tipicamente causar esses movimentos. Ao passo que copiar pode ser benéfico, a capacidade de inibir uma cópia presente também é adaptativa. Quando uma cópia aberta é inibida, as causas do comportamento observado são, contudo, simuladas, permitindo o entendimento da ação. A progressão parte da simulação dos efeitos através do espelhamento para a simulação das causas²³ (Hurley, 2006, p. 37).

Embora o modelo seja descrito numa linguagem relativamente distante da perspectiva dialógica a qual esse ensaio se vincula, considero que ele permite reflexões importantes sobre processos envolvidos no desenvolvimento de processos perceptivos e imaginativos desde o âmbito pré-pessoal. Guimarães e Cravo (2015) apontam a relevância do papel da inibição motora para que as pessoas possam fazer simulações sem realizarem as ações. Essa simulação é importante não apenas para a imitação, mas também para que as pessoas possam planejar estabelecendo diferenças entre resultados obtidos e outros resultados possíveis de suas ações. Sobre esse controle são adicionadas funções de predição, espelhamento, simulação do

²³ Tradução feita por mim do seguinte excerto em inglês:

The shared circuits hypothesis provides a unified subpersonal architecture for control, imitation, and simulation. [...] The feedback effects of certain motor outputs, such as visual inputs that result from certain movements, are predicted via simulation; such prediction can benefit instrumental control. Mirroring reverses this predictive simulation, so that observation of movements of a certain kind by another induces in the observer motor output that would typically cause such movements. While copying can be beneficial, the capacity to inhibit actual copying is also adaptive. When overt copying is inhibited, the causes of the observed behavior are nevertheless simulated, enabling action understanding. The progression is from simulation of effects through mirroring to simulation of causes. (Hurley, 2006, p. 37)

espelhamento e inibição monitorada dos resultados a cada camada de relação do organismo com seu entorno. Por exemplo, antes de tomar a melhor decisão numa dada situação, a pessoa pode simular diferentes possíveis desdobramentos como resultado de suas ações. No entanto, é pela combinação dos mecanismos passivos de imitação com o monitoramento ativo da inibição de sua expressão que as relações recursivas entre percepção e imaginação se tornam mais complexas. Ao observar alguém agir, essa observação ativa na pessoa a mesma ação, mas ela pode inibir o resultado motor dessa ação se imitar não lhe for útil num dado momento. Mesmo sem imitar explicitamente a ação, ela pode simulá-la mentalmente. Esse processo contribui para o entendimento da ação e das intenções das pessoas que se relacionam. Ou seja, uma ação observada, mesmo que não seja imitada, também deixa marcas para as ações futuras do observador.

Guimarães e Cravo (2015) consideram que para que os sentidos das ações sejam apreendidos e compartilhados, o eu e o outro precisam compartilhar um mesmo campo de informações. Ao invés de pressuporem eu e outro como entes separados de forma exclusiva, eles estão integrados no processo de desenvolvimento. O modelo dos circuitos compartilhados sugere que as pessoas começam uma relação compartilhando um espaço comum e mesmo posteriormente, com a inibição motora, nunca estão totalmente separadas de uma codificação subpessoal comum entre eu e outro. Portanto, empatia e o entendimento da ação podem ser pensados como algo que não está exclusivamente baseado em comportamentos sofisticados e na linguagem. Ao contrário, a possibilidade de um espaço informacional compartilhado entre eu e outro sugere que as pessoas têm um efeito sobre as ações umas das outras a partir de processos muito simples.

Esses recursos compartilhados são anteriores às distinções eu/outro e presente/possível que provê informação para o entendimento da ação e deliberação instrumental. O processamento compartilhado da ação e da percepção no controle dinâmico é preservado quando uma distinção presente/possível é sobreposta pela inibição da ação aberta. De modo similar, os processos compartilhados da ação e percepção das ações dos outros são preservados quando uma distinção eu/outro é sobreposta pela inibição da cópia aberta²⁴ (Hurley, 2008, p. 21).

Guimarães e Cravo (2015) consideram que o modelo dos circuitos compartilhados amplia a compreensão da incidência da cultura nas dimensões psicológicas da pessoa,

²⁴ Tradução feita por mim do seguinte excerto em inglês:

These shared resources are prior to self/other and actual/possible distinctions that provide information for action understanding and instrumental deliberation. The shared processing of action and perception in dynamic control is preserved when an actual/possible distinction is overlaid via inhibition of overt action. Similarly, the shared processes of action and perceiving others' action are preserved when a self/other distinction is overlaid via inhibition of overt copying. (Hurley, 2008, p. 21)

apontando que a cultura está presente já nos mais básicos controles recursivos da relação do organismo com o ambiente, em nível sub-pessoal. Os processos dinâmicos cíclicos (cf. Hurley, 2008) possuem uma recursividade interna e na relação do organismo com sua exterioridade, organizando-se em camadas interdependentes e concomitantes. Essas camadas permitem ao organismo incrementar sua relação com o ambiente através do desenvolvimento da capacidade de simular os efeitos de suas ações. Algumas dessas camadas focalizam, exatamente, a imitação de ações similares de outras pessoas ou evocam objetos (Hurley, 2008, p. 14), de modo que as particularidades do convívio do organismo com outros organismos em certos ambientes canalizam processos de antecipação do futuro imediato.

Desse modo, o nível 0 de mediação dos afetos, proposto por Valsiner (2012b) e apresentado anteriormente nesse ensaio, não funcionaria como antecipação fisiológica da mesma forma para todo reino animal, mas cada organismo está imbricado em uma situação na qual diferentes mecanismos recursivos são calibrados, ao longo do desenvolvimento, em sua relação com a exterioridade. Desse ponto de vista, o corpo não pode ser entendido como uma entidade puramente biológica, mas como uma entidade intersubjetiva que media, sem a necessidade de uso do signo verbal, a interdependência entre processos recursivos internos e externos.

Guimarães e Cravo (2015) apontam que a quarta camada descrita no modelo dos circuitos compartilhados trata das implicações da inibição orgânica de algumas imitações de ações (Hurley, 2008). As inibições de imitações são a base sub-pessoal da distinção entre eu e outro. Tal processo fisiológico também permite ao organismo se tornar apto a distinguir entre aquilo que é presente e o que é possível, distanciando-se da situação presente. Como vimos anteriormente, Baldwin (1906a) assegura que a capacidade para inibir algumas imitações e para persistir em outras imitações é uma evidência da presença de volição, que o organismo é apto a selecionar como agir de acordo com seus interesses pessoais. Ao passo que a noção de volição é central nas formulações de Baldwin sobre o desenvolvimento humano, o modelo dos circuitos compartilhados focaliza o compartilhamento intersubjetivo em nível sub-pessoal. Hurley (2008) propõe que tanto os níveis subpessoais quanto os pessoais são interdependentes. Na camada 5 do modelo dos circuitos compartilhados é descrito o circuito pelo qual o organismo pode simular outras possibilidades de ação não apenas para suas próprias ações, mas também para as ações dos outros. Essa camada daria conta de descrever processos como, por exemplo, a empatia, pois o organismo pode, via inibição de ações, entender as escolhas dos outros sobre um modo específico de agir. É apenas nesse ponto que o signo verbal começaria a intervir na mediação orgânica.

Na medida em que a inclusão do signo verbal no modelo dos circuitos compartilhados tenha sido feita de forma muito cautelosa, Hurley (2008) reconhece o seu papel na organização dos mecanismos de simulação diante de diferentes experiências em um contexto social multifacetado: o signo verbal articulado ao modelo dos circuitos compartilhados adiciona às distinções entre presente/possível e eu/outro um processo interpretativo em que muitas possibilidades se apresentam. A empatia, que tem suas origens práticas na simulação por espelhamento dos meios e fins das ações, se sofisticada com a integração do signo verbal.

Considero que a principal contribuição do modelo dos circuitos compartilhados à noção de multiplicação dialógica é discutir como a imitação e a empatia emergem de mecanismos relativamente simples. As pessoas se socializam antes mesmo de internalizarem os códigos da linguagem verbal. A ação das outras pessoas mobiliza os corpos sensíveis, produzindo o impulso para agirem da mesma maneira. É apenas com o esforço da inibição do impulso imitativo que cada um passa a selecionar, a partir de um repertório prévio de ações já realizadas, caminhos relativamente independentes das demais pessoas. Passa também a poder recombina fragmentos de ações produzindo novidades em seu campo acional.

A perspectiva sobre a corporeidade aqui exposta me leva a refletir sobre a relevância dos rituais e processos de disciplinarização na constituição do *self*. A corporeidade tem recebido grande investimento em diferentes culturas: grande valor é dado, por exemplo, ao compartilhamento de um espaço comum da vida social, à alimentação, à memorização dos discursos de anciões, ao uso de substâncias que afetam a percepção e os estados de consciência, a atenção a variações sutis do ambiente etc. Considero, porém, que as contribuições dos processos não verbais têm sido subestimadas pela psicologia. Na discussão sobre os processos de multiplicação dialógica, contudo, o corpo não é entendido como uma entidade estritamente biológica, mas construída simbolicamente e disciplinada por um processo de canalização cultural (Valsiner, 1998) dos afetos que guiam as percepções e imaginações das pessoas. Ao explorar o mundo com seu corpo, a pessoa se familiariza com seu entorno e com as pessoas segundo processos que, em grande medida, são regulados em nível pré-pessoal, sub-pessoal ou antepessoal²⁵.

Considerando que a vida de cada pessoa se dirige, em maior ou menor medida, em direção ao insabido, ao futuro desconhecido, os sentidos que são construídos a partir das

²⁵ A escolha dos prefixos pré, sub ou ante pessoal dizem respeito a um modo de relação do organismo com o mundo que é anterior à constituição de um *self*, no entanto, após a emergência deste, passa a coexistir, corrigulando as relações do organismo-pessoa com o seu exterior. Embora esses modos primordiais de relação possam levar à estruturação do organismo em torno de um *self*, não suponho a necessidade de que o desenvolvimento caminhe nessa direção de maneira uniforme.

experiências vividas compõem um sistema semiaberto de significados dados pelas narrativas (mitos) que a cultura dispõe como base para o discurso argumentativo posterior. Na raiz dessas narrativas e argumentações estão as camadas de excitação e inibição sintonizadas pelo corpo da pessoa que se relaciona recursivamente com o seu entorno culturalmente disposto. O processo de sintonização aponta para a questão da coordenação de ritos nos processos de compartilhamento e de ruptura de temporalidades presentes na cultura. Essa reflexão será aprofundada a seguir.

2.2.4. A temporalidade nos processos afetivos de cognição da realidade

As considerações que discuto nesse tópico estão, em grande medida, articuladas a estudos preliminares sobre a temporalidade que foram publicados por Guimarães (2015). Nesse trabalho, argumentei, a partir de Ingold (2000), que a temporalidade não é nem cronologia nem história, ou seja, não é nem um sistema regular de intervalos de datas nem uma série de eventos que pode ser elencada no tempo de acordo com sua ocorrência em um intervalo cronológico. A temporalidade é o sentido da passagem das experiências vividas no tempo da reciprocidade de atividades, nas quais “a pessoa, ao realizar suas tarefas, também atende a outras pessoas” (Ingold, 2000, p. 196). As atividades são coordenadas com certa periodicidade em diferentes esferas da vida. Por exemplo, na vida cotidiana de certas famílias existem padrões de encontros entre seus membros, corregulados pelos horários das refeições (café da manhã, almoço e jantar). Na cultura acadêmica, há regulações que definem períodos de aulas, de avaliações, coordenação da produção acadêmica, elaboração de projetos, execução e desenvolvimento de relatórios etc. Essas regulações estão articuladas a certos momentos do dia (da semana, meses e anos) em que as atividades são realizadas.

A cultura cultiva os sistemas psicológicos através de investimentos que implicam a construção da corporeidade pessoal. Esses investimentos envolvem o estabelecimento de uma ordenação social na base de mútuas regulações das atividades numa dada situação de vida. A temporalidade, portanto, diz respeito ao modo pessoal e cultural de viver e dar sentido às transformações no curso da vida. Essas transformações podem ser estabilizadas em construções simbólicas que a pessoa pode usar para descrever sua historicidade no fluxo das experiências, dos pensamentos e sentimentos.

A noção de temporalidade tem suas origens nas análises fenomenológicas da experiência humana do tempo, principalmente trazidas por Edmund Husserl e profundamente desenvolvidas por Maurice Merleau-Ponty. [...] ambos destacam que as pessoas experimentam o tempo de ao

menos duas maneiras simultâneas: *nós sentimos nós mesmos aqui agora e nós sentimos que o tempo passa*. (Simão, 2015b, p. 489)²⁶

A noção de passagem do tempo como processo que implica transformações, ao mesmo tempo em que a pessoa vivencia o eterno retorno do momento presente, é resultado de uma atenção recursiva da pessoa com seu ambiente socialmente estruturado.

A regulação recursiva é uma propriedade dos sistemas orgânicos sub-pessoais, que incluem a coordenação dos momentos de vigília e de sono, fome, sede e sua satisfação etc. Todas essas demandas recursivas para os sistemas sub-pessoais e para as tarefas sociais necessitam de uma harmonização rítmica da relação do organismo/pessoa com outros organismos/pessoas em seu entorno. Contudo, o domínio das interações não está confinado aos movimentos dos seres humanos (Ingold, 2000, p. 199). Nossa percepção da passagem do tempo está conectada à nossa percepção da paisagem como um todo, ou seja, por exemplo, nossa atenção pode estar corregulada com a das plantas e animais além das pessoas e mais: “os ritmos das atividades humanas ressoam não apenas com outros seres vivos, mas também com um todo que abriga outros fenômenos rítmicos—os ciclos do dia e da noite e das estações do ano, os ventos, as marés e assim por diante” (Ingold, p. 200).

Uma das maiores evidências da organização recíproca da experiência temporal pode ser encontrada na concepção científica segundo a qual um segundo é a duração de 9.192.631.770 oscilações dos átomos de césio-133. Ou seja, dos ciclos do sol aos do átomo de césio, a experiência da temporalidade se articula a ressonâncias recursivas dos elementos dispostos em nosso ambiente.

Além das experiências de ressonância com outros elementos dispostos em nosso ambiente, a temporalidade também é vivenciada em seu caráter irreversível e linear, isto é, eternamente movendo-se do passado para o futuro na passagem do tempo. A noção de irreversibilidade do tempo tem sido amplamente discutida por Valsiner (1994b, 2002), que enfatiza a singularidade das trajetórias de desenvolvimento humano articulada a uma estabilização semiótica do momento presente emergindo do fluxo da experiência (Valsiner, 2002, p. 50). A mediação semiótica é o que permite a construção da percepção do momento presente como uma ilusão adaptativa, que se distingue do passado e do futuro projetados na

²⁶ Tradução feita por mim do seguinte excerto em inglês:

The notion of temporality has its origins in the phenomenological analysis of the human experience of time, mainly brought by Edmund Husserl and deeply developed by Maurice Merleau-Ponty. [...] both highlight that people experience time in at least two simultaneous ways: *we feel ourselves here and now and we feel that time passes*. (Simão, 2015b, p. 489)

reflexividade da consciência. A noção de irreversibilidade do tempo está fundada na noção de duração que Valsiner toma de Bergson:

[...] Para Bergson, duração não é meramente a sucessão de um instante vivido-atravesado substituído por outro, mas “...progresso contínuo do passado que corrói o futuro e que incha na medida em que avança” (Bergson, 1911a, p. 7) (Valsiner, 1994, p. 31)²⁷.

Valsiner também leva em conta a ênfase bergsoniana na mediação semiótica da consciência humana:

A consciência separa o fluxo em unidade, pelo uso de símbolos—e percebe a realidade apenas através do símbolo (Bergson, 1910, p. 128). [...]. A linguagem realiza uma dupla função: por um lado ela gera uma estabilidade autorreflexiva diante da duração (portanto, eliminando o “fluxo” real da experiência irreversível, traduzindo-a em símbolos refletindo estabilidade). (Valsiner, 1994b, p. 31)²⁸.

Uma integração entre as dimensões recursiva e irreversível que compõem a temporalidade pode ser alcançada pela observação da relação entre a singularidade das trajetórias de desenvolvimento e a repetibilidade cíclica também inerente aos processos de desenvolvimento:

Se a irreversibilidade da duração é tomada seriamente, cada unidade de análise pode ser construída por meio de três subunidades sequenciais distinguíveis do processo: emergência, estado de estabilidade e dissipação. As unidades adjacentes podem se sobrepor temporariamente outras subunidades (por exemplo, a fase de dissipação de uma unidade é a mesma que a fase de emergência da próxima). Adicionalmente, pode ser impossível de determinar o “ponto” exato de início da emergência de uma fase (ou o “ponto” final da fase de dissipação). A unidade de três partes pode ser estritamente definível pela sua parte do meio (“estado de estabilidade”), mas o material relevante desde a perspectiva da psicologia do desenvolvimento não está naquela parte definida da unidade de análise. O “estado de estabilidade” pode meramente servir como base para a detecção de um processo de desenvolvimento que chegou a tal “estado de estabilidade”. O foco da análise precisa estar nas subpartes vagas da unidade, e na transição de uma unidade (que dissipa) para a próxima (que emerge). (Valsiner, 1994b, p. 37)²⁹

²⁷ Tradução feita por mim do seguinte excerto em inglês:

[...] *For Bergson, duration is not merely the succession of one lived-through instant replacing another, but “...continuous progress of the past which gnaws into the future and which swells as it advances”.* (Bergson, 1911a, p. 7)” (Valsiner, 1994b, p. 31)

²⁸ Tradução feita por mim do seguinte excerto em inglês:

Consciousness separates the flow into units, by way of symbols—and perceives the reality only through the symbol (Bergson, 1910, p. 128). [...]. Language performs a dual function: on the one hand, it generates self-reflexive stability in the face of duration (thus eliminating the real “flow” of irreversible personal experience by translating it into symbols reflecting stability)”. (Valsiner, 1994b, p. 31)

²⁹ Tradução feita por mim do seguinte excerto em inglês:

If the irreversibility of duration is taken seriously, each unity of analysis may be constructed by way of three sequentially distinguishable processual sub-units: emergence, steady state and dissipation. Adjacent units would have temporally overlapping sub-units (e.g., the dissipation phase of one unit is the same as the emergence phase of the next). Furthermore, it may be in principle impossible to determine the exact beginning “point” of an emergence phase (or the end “point” of the dissipation phase). The three-part units can be strictly definable by their middle (“steady state”) part, but the relevant material from

A partir dessas considerações observo que a articulação entre o processo de emergência, estado de estabilidade e dissipação é ciclicamente repetido ao longo da irreversibilidade do tempo e é precisamente isso que dá a forma recursiva ao fenômeno da temporalidade. Ou seja: 1) considerando que o processo de “emergência, estado de estabilidade e dissipação” é ciclicamente repetido ao longo da irreversibilidade do tempo; 2) contudo, quando um ciclo é concluído, não retorna para o mesmo ponto em que começou o ciclo anterior; 3) cada ciclo que se repete é marcado por uma diferença que desloca o processo mais adiante, retornando para um novo começo sobre uma etapa passada que confere historicidade ao processo da temporalidade. Adicionalmente, levando em conta a) as reflexões de Ingold (2000) sobre a relação entre temporalidade e a reciprocidade das atividades em que as pessoas, ao realizarem suas tarefas, atendem umas às outras e aos distintos elementos presentes no ambiente; e b) que uma das principais fontes de transformação no desenvolvimento humano é a busca pelo compartilhamento intersubjetivo (Guimarães & Simão, 2007), chego à conclusão que: 4) a experiência da temporalidade é propiciada pelo processo de harmonização rítmica da atenção mútua entre os seres num dado ambiente em que cada um exerce influência sobre os processos recursivos vividos pelo outro.

Figura 4: Transformações recursivas nas vivências do tempo, cíclica e irreversível.

the perspective of developmental psychology is not in that definable part of the unit of analysis. The "steady state" may merely serve as a basis for detection of a developmental process that has arrived as such "steady state". The focus of analysis needs to be on the fuzzy sub-parts of the unit, and on the transition from one unit (that dissipates) to the next (that emerges). (Valsiner, 1994b, p. 37)

A Figura 4, acima é um diagrama sintético das reflexões aqui expostas explicitando a dualidade entre o fluxo da experiência humana vivida como duração e a organização desse fluxo por meio do uso de recursos semióticos, capazes de criar a sensação de estabilidade na experiência afetiva dinâmica. Guimarães (2015) reflete que quando os processos recursivos se interpenetram, promovem um movimento em suas partes interdependentes e não permitem que o ciclo atual repita integralmente o ciclo anterior, guiando o movimento recursivo de transformação que deixa rastros como elementos que permitem a composição de uma narrativa, do passado ao futuro. Dessa perspectiva, a irreversibilidade do tempo é considerada um resultado dos encontros dos processos recursivos recíprocos levando à emergência de diferentes eventos no mundo.

A sintonia dos processos recursivos na construção de uma temporalidade compartilhada demanda esforços para a coordenação das posições de cada elemento presente no processo de interação (artefatos, expressões, melodias etc.). Cada cultura, por sua vez, organiza as suas relações recursivas de atenção entre todos os fenômenos que participam da composição de uma temporalidade partilhada, um certo ritmo que caracteriza as formas de dar sentido à passagem do tempo. As ações com significado irão sempre concernir a elementos do mundo que possuem uma historicidade própria, cada elemento do mundo vem se estruturando por meio de relações que estabeleceu com seus múltiplos outros, sendo impreciso tomá-los como *tabula rasa* para a ação simbólica contemporânea. As produções culturais, como uma música, um livro, uma pintura, bens industrializados etc., nos aparecem, contudo, relativamente destacados de sua origem. No momento de emergência dessas produções, elas serviram para atender a certos interlocutores que podem não estar mais presentes no momento atual, de modo que permanecem como vestígios de um processo recursivo de atenção recíproca nas relações humanas que aconteceram alhures. O mesmo vale para o desenvolvimento da pessoa e suas manifestações a cada instante presente.

Guimarães e Nash (em preparação) apontam que para Vygotski (1934/2001b), filogênese e sociogênese estariam dialeticamente articulados na ontogênese da pessoa. A articulação dialética entre linguagem e pensamento na base da determinação do significado da palavra é defendida pelo psicólogo russo como “a unidade de generalização e comunicação” (p. 23). No que diz respeito à questão da linguagem em relação ao desenvolvimento ontogenético, Vygotsky (1934/2001b) já apontava a existência de raízes antepredicativas que estariam na gênese do subsequente desenvolvimento verbal:

O gesto é o signo visual que contém a futura escrita da criança, assim como uma semente contém um futuro carvalho. Como se tem corretamente dito, os gestos são a escrita no ar, e os signos escritos são, frequentemente, simples gestos que foram fixados. (p. 142-143)

A compreensão do significado da palavra, por sua vez, também “revela a existência de um sistema semântico dinâmico, representado pela *unidade dos processos afetivos e intelectuais*” (p. 25). Os estudos das raízes filogenéticas do pensamento e da palavra demonstraram que em sua origem, inteligência e linguagem encontram-se separadas e que a relação entre pensamento e linguagem não é constante para todas as funções ou formas de atividade verbal ou intelectual. Por um lado, a verbalização em distintas espécies animais e no início da infância teria a função de expressar estados subjetivos emocionais e estabelecer contato psicológico com o outro. Por outro lado:

[...] também nos adultos a fusão do pensamento e da linguagem é um fenômeno parcial, que tem força e valor apenas aplicados à esfera do pensamento verbal, ainda que outras esferas do pensamento não verbal e da linguagem não intelectual permaneçam unicamente sob a influência distante, não imediata dessa fusão e não mantém com ela nenhum nexos causal. (Vygotski, 1934/2001b, p. 110)

Figura 5: Articulação entre a hierarquização semiótica dos afetos e a sintonização rítmica de experiências afetivas.

Fonte: Guimarães e Nash (em preparação)

Guimarães e Nash (em preparação) enfatizam, a partir de Vygotski (1934/2001b), que os exemplos mais emblemáticos da função emocional-expressiva da linguagem na vida adulta dizem respeito às formas de expressão líricas, poéticas, que, por sua vez, podem ser resultantes de grandes esforços de elaboração simbólica por parte de seus criadores. Discutirei mais adiante, nesse ensaio, que os ritmos cristalizados em construções poéticas marcam fortemente

a apreensão estético-cultural que as pessoas fazem do mundo em que vivem, sem participar, diretamente, da esfera do pensamento verbal e da formação de conceito. Considero, portanto, que na compreensão de processos de construção do sentido das experiências, é central focalizar uma linha que se verticaliza na hierarquização semiótica dos afetos, em direção à cognição, como sugere o princípio ortogenético de Werner e Kaplan (1956) e a ênfase dada por Vygotski no desenvolvimento de conceitos científicos (cf. Valsiner, 2007, p. 314). Contudo, outra linha se mantém horizontal, conforme o esquema delineado na Figura 05.

Guimarães e Nash (em preparação), enfatizam que a linha que se mantém horizontal indica a continuidade do processo de sintonização rítmica de experiências afetivas que, de forma distinta do processo de formação de conceitos, acompanha de maneira transformativa os diferentes níveis de generalização e hipergeneralização na regulação afetiva do fluxo da experiência. As diferentes formas da pessoa se relacionar com os afetos utilizando os recursos semióticos de uma dada cultura também interferem em seu processo de sintonização rítmica das relações com os outros e com o mundo, ao mesmo tempo em que o modo de um organismo coordenar tonicamente seus sistemas subpessoais na relação com o ambiente, baliza as possibilidades de estabelecimento de sentidos pessoais da experiência. Haveria uma ordem comum de sentido, um entendimento consensual que é característico de cada cultura. Os sentidos culturais, desde a perspectiva aqui proposta, são entendidos como parte do processo de *sintonização/afinação* ou *ritmização* em curso, ou, ainda “entrada em sintonia com a sintonia do outro” (Rommetveit, 1992, p. 21) que aprofundarei a seguir.

2.2.5. *O ritmo das interações sociais como base para o processo de construção de sentidos*

Apresentei uma compreensão da experiência da temporalidade como resultado de regularidades acompanhadas de transformações no fluxo recursivo das trocas afetivas entre distintas agências. Nessa regularidade é possível identificar um ritmo nas relações culturais que participa do processo de construção de sentidos da experiência. A ritmicidade do processo comunicativo participa da composição simbólica da expressão dos sentimentos (Langer, 1953). Há uma recorrência no pensamento filosófico desde os Gregos de que a música está fortemente relacionada à interioridade do gênero humano (cf. Johansen, 2010). Considero que a experiência rítmica na relação da pessoa com os outros e o mundo, anterior à interação verbal, está na base do processo heterogênico que leva à emergência de múltiplos sentidos sobre as experiências vividas nas relações culturais.

Guimarães e Nash (em preparação), apontam que o termo ritmo é um substantivo masculino com origem no grego *rhythmos*. O termo pode ser definido, genericamente, como, sucessão regular de movimento acentuado por elementos fortes e fracos. A noção de ritmo também pode ser trabalhada na música como a relação entre sons, silêncios e acentos, estes últimos entendidos como variações de intensidade: acentos fortes, médios e fracos (Pozzoli, 1983). Trata-se de um termo polissêmico. No senso comum há uma tensão entre as ideias de *continuidade fluida* e de *movimento periodicamente pontuado* como definições atribuídas a ritmo. O ritmo é, portanto, concebido como uma ordenação sucessiva de sons fortes e sons fracos cuja duração pode ser mais ou menos regular. O ritmo estaria, nesse sentido, inserido dentro do estudo da *duração*, tomando como um de seus alicerces, a divisão ordenada do tempo. Da unidade de tempo, com maior ou menor duração, e da sua divisão em partes mais ou menos numerosas, deriva a variedade do ritmo: frases, células, sucessões rítmicas. As combinações são infinitas em possibilidade. O momento do acento forte, pela sua pregnância em relação aos outros acentos, representa o ponto de atração sobre o qual deve terminar cada sucessão, frase ou célula rítmica.

Guimarães e Nash (em preparação) apontam, ainda, que mesmo com possíveis diferenças na abordagem estrita e taxonômica do termo ritmo e do significado atribuído a ele, usualmente os significados de ritmo referem-se ou estão diretamente relacionados à ideia de duração, de tempo e temporalidade. Como vimos anteriormente, temporalidade aqui não está sendo tomada como cronologia, nem história. A temporalidade emerge com a reciprocidade das ações as quais as pessoas, na realização de suas atividades, compartilham, mutuamente com outras pessoas e seres, um cronótopo, um ritmo de trocas que é característico da cultura. Os membros de uma cultura percebem continuamente o outro nas relações sociais, não vivem hermeticamente isolados (Ingold, 2000, p.196) e a cada momento ajustam, sintonizam suas ações aos múltiplos agentes existentes no ambiente, sejam eles humanos ou não.

Alguns ritmos da vida, cultural ou pessoalmente construídos e experienciados, emergem de uma afinação/sintonização recíproca entre o eu e o outro. Essa sintonização é condição para o entendimento mútuo no diálogo (Rommetveit, 1992). Desse modo, compreendo a existência de ressonâncias na coordenação dos afazeres cotidianos de uma dada cultura, os ciclos que movem as práticas ritualizadas, que, por vezes, também incluem a relação com a fauna e a flora; por exemplo, o ciclo das estações e suas relações com as práticas ritualizadas. Não obstante, temos também a relação com os ciclos subpessoais, numa coordenação necessária de ritmos internos: a sede, a fome, o sono, o acordar, processos que também são culturalmente ritualizados no cotidiano. As demandas cíclicas para o corpo de uma pessoa, bem como para a realização

das tarefas sociais exigem que se encontre uma sintonização/afinação rítmica entre todas dimensões envolvidas.

Figura 6: Ritmos incompatíveis entre diferentes culturas.

Fonte: Adaptado de Guimarães (2016, p. 318).

A Figura 6, acima, transpõe para a linguagem visual a questão das sintonizações culturais distintas e uma zona de ruído no encontro entre diferentes culturas:

Guimarães e Nash (em preparação) refletem que a organização semiótica dos sentimentos é elaborada afetivo-cognitivamente por pessoas pertencentes a um campo cultural que permite o compartilhamento comunicativo das experiências. A experiência rítmica das relações eu-outro-mundo, por sua vez, é precursora da linguagem verbal e a acompanha. Quando duas pessoas resolvem viver juntas, por exemplo, é necessário que ambas acordem certas ‘regras’ que as satisfaçam, que sintonizem de alguma forma os ritmos próprios de cada integrante da relação. Tal coordenação de ritmos é um desafio. Cada um com seu ritmo, deverá encontrar um novo ritmo: o ritmo do casal, com novas dinâmicas, reguladas pela presença, ausência, aproximação e afastamento nas relações inter e intrapessoais. O ritmo da experiência é então, entendido como o resultado de uma seleção de redundâncias (cf. Valsiner, 2007), entre ações recíprocas (Ingold, 2000) da condição de estar no mundo com o(s) outro(s), ao mesmo tempo que envolve a transformação daqueles que se relacionam.

A ritmicidade na organização de processos comunicativos em certos conjuntos composicionais esteticamente orientados, permite a estruturação de formas simbólicas de sentimentos humanos. A experiência rítmica das relações eu-outro-mundo, anterior à

codificação verbal, é a base de processos que se desdobram na produção de ações e obras culturais.

Guimarães e Nash (em preparação), discutem que a cultura organiza os ritmos de vida por meio de rituais que são próprios aos seus membros; por exemplo, dentro de uma família, ou comunidade são comuns procedimentos para tomar o café da manhã, preparar as refeições do almoço ou do jantar, escovar os dentes após as refeições, a hora de brincar com os filhos, o momento de ver televisão—são ritos que vestem o cotidiano pessoal e coletivo, seja na vida familiar, comunitária ou institucionalizada. As práticas culturais são, portanto, sintonizadas em diferentes camadas que compõem a relação pessoa-cultura. A repetição dessas práticas permite a consolidação de uma estabilidade da experiência que pode ser apreendida em uma narrativa, como relato daquilo que se transformou no processo recursivo. A observação crítica do processo recursivo, por sua vez, permite sua estabilização em significados mais redundantes da experiência.

2.2.6. A ordenação estética da experiência no processo afetivo de cognição da realidade

O presente tópico tomará, predominantemente, ideias discutidas em um estudo preliminar de Guimarães (no prelo) que refletiu sobre o processo ontogenético de construção da atitude natural em relação à realidade socialmente construída e sustentada comunitariamente. Berger e Luckmann (1966/2003) buscaram compreender o processo pelo qual um sistema de conhecimentos é socialmente situado como ‘realidade’, ou seja, o processo construtivo no qual sentidos pessoais se tornam significados objetivamente reconhecíveis, como a atividade humana constrói o mundo das coisas que consideramos real. Para eles, o ‘mundo da vida’ é internalizado na socialização primária, que se refere a um processo de internalização que se inicia antes mesmo da constituição de um *self* pessoal com a articulação dos aparatos afetivo-cognitivos do organismo. A socialização é o processo pelo qual a pessoa passará a reconhecer a si mesmo como um *self*.

[...] O processo ontogenético pelo qual isto se realiza é a socialização, que pode assim ser definida como a ampla e consistente introdução de um indivíduo no mundo objetivo de uma sociedade ou de um setor dela. A socialização primária é a primeira socialização que um indivíduo experimenta na infância, em virtude da qual se torna membro de uma sociedade. A socialização secundária é qualquer processo subsequente que introduz um indivíduo já socializado em novos setores do mundo objetivo de sua sociedade. Podemos aqui deixar de lado a questão particular da aquisição do conhecimento relativo ao mundo objetivo de sociedades diferentes daquela de que cada homem se tornou primeiramente membro, e bem assim o processo de interiorização desse mundo como realidade, processo que apresenta, ao menos

superficialmente, certas semelhanças com a socialização primária e secundária, não sendo, contudo, estruturalmente idêntico a nenhuma destas.

É imediatamente evidente que a socialização primária tem em geral para o indivíduo o valor mais importante e que a estrutura básica de toda socialização secundária deve assemelhar-se à da socialização primária. (Berger e Luckmann, 1966/2003, p. 169).

Desde uma perspectiva fenomenológica dos fenômenos socioculturais, Berger e Luckmann (1966/2003) continuaram a tradição do cientista social Alfred Schutz, que considerava que a fundação das ciências humanas deveria ser erigida sobre as bases de uma descrição acurada do mundo da vida, em alemão, *Lebenswelt* (cf. Schutz e Luckmann, 1973). A opção metodológica dessa descrição afasta a explicação dos fenômenos humanos em termos de leis causais universais, mas focaliza o processo construtivo em que os sentidos pessoais se tornam objetivamente reconhecíveis, ou seja, como a atividade do ser humano constrói o mundo das coisas que consideradas existentes. Essa tradição da fenomenologia sociológica permite compreender como as posturas ontológicas de diferentes tradições culturais estão na base da criação de realidades de mundo distintas.

O curso da socialização primária depende dos vínculos afetivos estabelecidos entre os cuidadores e a criança. A elaboração dos afetos na relação com os outros no mundo leva à produção de signos que deixam seus vestígios no ambiente culturalmente organizado. Johansen (2010) aponta que a persuasividade e o impacto emocional da linguagem poética, que envolve melodias e ritmos, padrões e repetições, hipérboles, elaborações e simplificações, tem suas origens na fala extremamente afetiva entre as mães e os seus bebês. Esse processo afetivo relacional cultiva uma certa maneira de organizar a experiência desde o nível pré-pessoal, que exercerá influência sobre as regulações futuras que a pessoa faz de seu mundo.

Os processos envolvidos na construção estética da realidade têm sido estudados historicamente em psicologia. A noção de síntese estética regulando as apreensões de sentido da realidade foram também desenvolvidas por Baldwin (1915), que problematizou quatro tipos de relatividade em relação ao significado de realidade: 1) a relatividade das posições parciais em relação ao todo; 2) a relatividade do estágio de desenvolvimento daquele que conhece; 3) a relatividade da aceitação ou rejeição em relação a uma proposição (por exemplo, tomar algo como correto ou errado); 4) a relatividade dos modos pelos quais alguém objetivamente apreende o ambiente. Baldwin (1915) rejeita o pluralismo da realidade (física, mental, moral e artística etc.) em favor de um 'afetivismo' construtivo que articula a diversidade relativista na unidade da experiência. A experiência pode alcançar uma organização integral na síntese estética. A síntese estética afetiva não rejeita os princípios da apreensão relativa da realidade (espaço, tempo, quantificação e referências extra-psíquicas), mas pressupõe a integração das

formas de se apreender o ambiente transubjetivo com a vontade pessoal, reconciliando o racionalismo e o voluntarismo.

As realidades são culturalmente construídas a partir das referências estético-afetivas promovidas pela cultura nos processos de socialização da pessoa. Para Baldwin (1915) a consciência pessoal é órgão da realidade e a realidade o resultado de uma organização da consciência que confere à experiência uma forma estética. O todo da realidade compreende a apreensão e contemplação da experiência de uma consciência como um todo estético, uma experiência ordenada, que assume a forma de um *self*. Para além dessa organização, outras determinações descritivas da realidade caem em um dos pontos de vistas relativos, parciais, que perdem a compreensão do todo. A perda da integração é perceptível em alguns modos especiais de existência da realidade—as realidades tomadas como presente, ideal, boa, verdadeira etc. (Baldwin, 1915, p. 303).

Boesch (1984), por sua vez, propõe, ainda, que o desenvolvimento do esquema afetivo está relacionado à apreensão do simbolismo das imagens presentes na cultura. Sua teoria aponta que a ação humana é estruturada na base de imagens simbólicas que emergem a partir de uma síntese estética:

O problema sobre o qual eu tenho sido solicitado a contribuir com algumas reflexões será considerado desde a perspectiva de uma teoria da ação que aborda o desenvolvimento da criança. O principal teórico da ação na psicologia do desenvolvimento é certamente Piaget; é ele, também, quem cunhou o termo ‘esquema afetivo’. Sendo um piagetiano em meu pensamento, devo me referir principalmente à sua abordagem. Afetividade, no entanto, foi apenas periférica nos interesses de Piaget. Eu devo, a seguir, propor três emendas ao seu pensamento: primeiro, eu devo questionar sua pressuposição do paralelismo entre o desenvolvimento cognitivo e afetivo; segundo, eu quero mostrar que o desenvolvimento afetivo leva a estruturas especificamente relacionadas a ações, e terceiro, que essas estruturas deveriam ser vistas menos nos sistemas de valores morais, como Piaget propõe, do que nesses reguladores gerais da ação que eu chamo ‘fantasma’, encontrando sua organização ótima no sistema estético. (Ênfases removidas, Boesch, 1984, p. 173)³⁰

Boesch (1991) compreende que a construção da pessoa se dá em confluência com o desenvolvimento das narrativas sociais, sendo que a organização pessoal do mito socialmente

³⁰ Tradução feita por mim do seguinte excerto em inglês:

The problem on which I have been asked to contribute some thoughts will be considered within the framework of an action-theoretical approach to child development. The main action theorist in development psychology is certainly Piaget; it is he, too, who coined the term 'affective schema'. Being a Piagetian in my thinking, I shall mainly refer to his theoretical framework. Affectivity, however, was for Piaget of only peripheral interest. I shall, in the following, propose three amendments to his thinking: first I shall question his assumption of a parallelism between cognitive and affective development; second, I want to show that affective development leads to specifically action-related structures, and, third that these structures should be seen less in the moral value system, as Piaget proposes, than in those general regulators which I call 'fantasms', finding their optimal organization in the aesthetic system. (Boesch, 1984, p. 173)

compartilhado se dá através de um processo de síntese estética, que regula o potencial de ação da pessoa, estabelece barreiras e fronteiras para as relações que a pessoa estabelece com seu entorno. Uma das principais ferramentas de transmissão das imagens produzidas pela cultura são as narrativas míticas.

Emerge, aqui, uma outra acepção da noção de mito, para além da noção gadameriana e antropológica discutidas preliminarmente nesse ensaio. Os mitos, confirmados constantemente nos encontros sociais de cada comunidade, construindo “[...] os padrões de inteligibilidade que permitem a articulação dos entendimentos do mundo, sociedade e história, que estão escondidos nos limiares da consciência” (Lévi-Strauss e Eribon, 1988/1990, p. 182), guiam as práticas simbólicas da sociedade, provendo valores para as ações das pessoas que pertencem a um campo cultural específico. A recursão das narrativas míticas, valores sociais e práticas associadas a elas guiam os modos como as pessoas sentem e pensam a realidade, de modo a fixar na consciência figuras conceituais rígidas, da mesma forma como a frequência de vibração de uma corda nos permite distinguir uma nota musical.

Boesch (1991) partiu da noção de narrativas míticas presente na antropologia de Lévi-Strauss, para entender o processo de variação das narrativas como parte de uma dinâmica de assimilação e acomodação das imagens contrastantes fornecidas pelo mito realizada por cada pessoa de forma singular, enfatizando, desse modo, o caráter processual das experiências estruturadas que cada pessoa tem da cultura. Boesch (1991), compreende a noção de mito como referida a sistemas sobre os quais uma cultura estrutura suas crenças, o mito é uma base de julgamento que permanece mais irrefletida em todos os contextos de ação e produção cultural humana, presente na estruturação de aspectos irrefletidos psiquismo. Ao fornecer as imagens fundamentais que orientam a compreensão das experiências que a pessoa tem do mundo (Boesch, 1991), o mito está sempre presente na produção de sentidos:

Os conteúdos ideacionais do campo cultural são multifacetados: de leis, teorias científicas, crenças morais, regras estéticas, até preconceitos e superstições. Seria presumoso tentar tratar de todos. Em vez disso, eu quero me concentrar naqueles enquadramentos mais irrefletidos de julgamento que de algum modo parece constituir nosso “senso comum” e que, como proposto na seção 4.11.2, eu chamo de “mitos”. Estes, no entanto, como sugerido na dita seção, interage intimamente com padrões subjetivos de aspirações—os “fantasmas”. (p. 255)³¹

³¹ Tradução feita por mim do seguinte excerto em inglês:

The ideational contents of the cultural field are, of course, manifold: from laws, scientific theories, moral beliefs, aesthetic rules, down to prejudice and superstition. It would be presumptuous to try to treat them all. Instead, I want to concentrate on those mostly unreflected frameworks of judgement which somehow appear to constitute our “common sense” and which, as proposed in the section 4.11.2, I call “myths”. These, however, as also suggested in the said section, intimately interact with subjective standards of aspiration – the “fantasms” [...]. (Boesch, 1991, p. 255)

A noção de fantasma diz respeito às apropriações singulares que uma pessoa faz de determinado mito, articulando-o com suas experiências, noções e narrativas previamente internalizadas, aceitando ou rejeitando partes da experiência do mito a que tem acesso. Trata-se de um processo de assimilação e acomodação, no sentido piagetiano, no qual tanto os fantasmas pessoais quanto os mitos são passíveis de transformação a cada mergulho que a pessoa faz na cultura. Nessa direção, Kawaguchi (2017) concebe a relação entre mito e fantasma como dialógica, em meio à temporalidade que articula passado e futuro, coletivo e singular.

Guimarães e Simão (2017) se referem às noções de mito e fantasma propostas por Boesch (1991) para abordar a relação entre significados singulares e coletivos na relação das pessoas com seu mundo vivido. As experiências singulares incluem, necessariamente, significados compartilhados, sendo que a pessoa toma para si versões particulares do sistema de explicação e justificação que é o mito e que não necessita de nenhuma prova ou dedução racional. As ideias não questionadas expressas pelos mitos fornecem imagens para a elaboração de temas e atitudes relevantes para a vida, abre oportunidades e cria interdições para as experiências da pessoa na cultura. As histórias míticas, por sua vez, são comumente condensadas em expressões do tipo ‘se...então’, conhecidos como mitemas, por exemplo “Deus ajuda aqueles que se ajudam” (Boesch, 1991, p.123), ou seja, “pela palavra da boca ou modelos de comportamento, tais atitudes se tornam parte da experiência individual. Elas são de origem coletiva, mas se convertem em componentes subjetivos da realidade individual” (Boesch, 1991, p.123).

Guimarães e Simão (2017) discutem também que Boesch (1991) propõe a noção de fantasma como um objetivo abrangente em comparação com outras metas construídas pela pessoa. Os fantasmas dizem respeito a esperanças, expectativas e medos. Eles são conotações pessoais atribuídas aos padrões sugeridos pelos mitos. Alguns fantasmas, por exemplo, dizem respeito à busca pela felicidade, autorrealização, obediência etc. que podem ser valores internalizados a partir de uma dada cultura. Boesch (1991) define os fantasmas como “um tópico específico que pertence a um fantasma, normalmente relacionado a máximas do tipo “não tenha medo de cometer enganos”, que pode ser relacionada ao fantasma da autoconfiança. Por último, mas não menos importante, uma fantasia é o que é imaginado a cada momento que alguém se relaciona com um fantasma, como a fantasia “eu não terei medo de cometer enganos em meu exame” (p. 124).

Guimarães e Simão (2017) consideram válido notar que uma das relações mais importantes entre esses subsistemas (o sistema mítico e o sistema fatásmico) é que os mitos se

tornam conteúdos da experiência pessoal singular ao integrarem o processo de estruturação do *self* modelando as aspirações pessoais na forma de fantasmas. Nesse processo, diversos mitos podem se segmentar e se misturar uns aos outros, sendo transformados no processo de assimilação. Ao conter regras de comportamento e suas justificativas, os mitos, convertidos em fantasmas, irão organizar as relações da pessoa com seu mundo vivido, facilitando e dificultando certos cursos de desenvolvimento. Contudo, nem todos os mitos que uma pessoa encontra em sua trajetória de vida serão assimilados: a cultura é heterogênea na maneira de exposição de seu repertório de histórias míticas, o que leva a uma assimilação desigual pelas pessoas que estruturam um sistema fantasmático apto a abrigar apenas aqueles mitos que puderem ser compatibilizados na estruturação prévia que veio sendo construída.

A partir dos processos delineados na teoria da ação simbólica de Boesch, que “as histórias míticas sempre estão mudando ao longo do tempo, de modo a darem conta de aspectos particulares das diferentes e sucessivas experiências pessoais” (Simão, 2010, p. 160). Isso não significa que uma transformação fundamental no mito tenha acontecido. Cada narrativa dos mitos expressa uma das muitas formas pelas quais o mito se manifesta na cultura. A narrativa mítica equivaleria a uma instância dentro do “sistema subjacente de regras de composição” (p. 262). Considerando que para Boesch, à diferença do estruturalismo antropológico, cada expressão do mito não se reduz aos sentidos de uma mesma história estrutural, as variações presentes a cada vez que são contadas as narrativas são expressas apontam para um processo vivo de contínua reelaboração dos mitos.

Refletindo a respeito da concepção de mito de Boesch (1991) como uma estrutura subjacente às diversas produções culturais, como narrativas, ritos, conhecimentos e práticas sociais, profissionais etc., produzi aproximações com a noção de ideologia. A noção de ideologia é polissêmica e assumiu diferentes acepções ao longo da história (Chauí, 1980). Boesch (1991) a associou aos discursos cristalizados e práticas sociais com que uma pessoa se defronta ao longo de sua vida no campo cultural. Ao longo da ontogênese, uma pessoa normalmente se depara com uma multiplicidade de ideologias presentes no campo social e precisa articulá-las seletivamente como se cada uma dos discursos e práticas fornecesse uma imagem na composição afetiva singular da pessoa. Os mitos fornecem conteúdos para a elaboração pessoal da experiência. As pessoas apropriam as regras de comportamento e suas justificativas através da assimilação e acomodação de mitemas—segmentos de mitos—em uma configuração estético-afetiva.

Morais e Guimarães (2015) discutem que a síntese estética não acontece apenas na produção ou fruição de obras de arte. Ela é parte de uma meta-teoria construtivista preocupada

com a ontogênese dos processos psicológicos, que não os reduz aos aspectos racional-cognitivos (Loredo & Sánchez, 2004). A psicologia cultural de Boesch, por exemplo, enfatiza a dupla forma de apreensão do ambiente pelas pessoas que implica os aspectos racional-objetivos e funcional-subjetivos (Boesch, 1991, 1997). Boesch (1984) enfatiza o papel dos processos estéticos para o entendimento de como a afetividade funciona nos sistemas psicológicos em geral, e não apenas no trabalho do artista.

Levando em consideração a centralidade do corpo afetivo, Moraes e Guimarães (2015) propuseram o estudo da relação entre os vários *selves* que participam de forma interdependente na construção poética da pessoa, a começar da compreensão das fronteiras entre percepção e imaginação que se dá na corporeidade. O corpo, como uma unidade psicofísica, é marcado pelas memórias de experiências significativas e é capaz de acolher diferentes identidades e realidades. Cada uma dessas identidades-realidades abrigadas pelo corpo afetivo traz consigo um campo delimitado de ações simbólicas (Boesch, 1991), como uma tensão dialógica entre percepções e imaginações construída na base de regularidades na relação entre a pessoa e seu mundo da vida e da pessoa e seus outros internalizados. A Figura 7 é uma reedição da Figura 3, e visa explicitar graficamente a relação dinâmica que articula a corporeidade às experiências concretas da percepção e da imaginação pessoal, na construção de uma configuração estética do mundo. Essa dinâmica resulta na cristalização da *atitude natural* desde uma perspectiva psicológica:

Figura 7: Corpo, imaginação e percepção no processo afetivo de cognição da realidade.

Fonte: Adaptado de Moraes e Guimarães (2015, p. 34).

Morais e Guimarães (2015) discutem que o corpo afetivo abriga também diferentes realidades como subtextos das ações empreendidas pela pessoa na sua relação com a exterioridade. O processo dialógico que articula percepções e imaginações é, então, multiplicado no corpo. Esse processo cria um campo de tensões que envolve divisões e espelhamentos internos à pessoa e suas múltiplas expressões de ação. As bordas internas da pessoa podem promover rupturas com as estabilizações presentes abrindo a possibilidade para transformações pessoais no mundo da vida com os outros. Essas rupturas guiam o surgimento de novas configurações de vida como realidades estéticas que se abrem para a pessoa e seu campo cultural. A Figura 8, abaixo, sintetiza as fronteiras que emergem no corpo afetivo de um ator em cena, mas que também poderia ser o da pessoa no mundo com seus diversos papéis sociais. A distância entre o ator e a personagem cria uma lacuna que o ator preenche criativamente, dando uma forma singular à sua relação com os diversos outros internalizados, apreendida esteticamente.

Figura 8: Corpo, imaginações e percepções na poética entre o ator e o personagem.

Fonte: Adaptado de Moraes e Guimarães (2015, p. 35).

Morais e Guimarães (2015) refletem sobre o trabalho do ator, no qual as bordas internas da pessoa em sua corporeidade são metodicamente exploradas nos ensaios, permitindo a ampliação de limites sedimentados do corpo afetivo e, conseqüentemente, novas formas de expressão. A experiência poética, como uma experiência inerente à apreensão e construção de

realidades, emerge na integração de percepções e imaginações em que distintas experiências sensíveis e criativas são articuladas.

2.2.7. *O outro nos processos afetivos de cognição da realidade*

Estar em sintonia com o outro é dividir na experiência da temporalidade um ritmo comum. Há uma ordenação temporal dos eventos (Ingold, 2000) que emerge em cada sociedade, e que corresponde aos períodos recorrentes dos ritos, festas, cerimônias públicas, práticas reservadas. Guimarães e Nash (em preparação) apontam que em determinadas culturas, algumas tarefas cotidianas colaborativas não são necessariamente hierarquizadas, e são comuns práticas ritualizadas nas quais as pessoas cantam e dançam juntas. Para Boesch (1992/2007) a dança possibilita ao corpo uma experiência individual, própria: os ritmos internos e externos são precisamente coordenados numa sincronia entre os movimentos e a experiência única que a música produz em cada um, ambos os ritmos se fundem em uma sintonia social tanto quanto a própria potência de ação dos corpos coletivamente envolvidos. Num sentido mais amplo, Boesch (1992/2007) identificou a coesão da cultura, a partir da coesão no encontro das pessoas em um ritmo sintonizado, que expressa um conjunto de afetos.

Tomando o desafio da construção de diálogos interétnicos, podemos pensar que se estrangeiros visitam uma cultura distinta, deparam-se num primeiro momento com uma zona de ruído, uma diferença de ritmos entre as culturas que pode ser entendida como um dos elementos que levam à percepção de um choque-cultural (Wagner, 1981/2010), porque o ritmo do estrangeiro não está sintonizado com o ritmo daqueles que visita e vice-versa.

Todavia, para o estrangeiro *chegar*, e *estar* na comunidade de forma a trocar efetivamente experiências em sintonia com as pessoas que visita em sua viagem, é necessário se adequar, tranquilizar a respiração, observar e perceber o outro, o próprio da cultura local e assim, entrar no ritmo da comunidade para possível posterior ação conjunta: são, portanto, demandados procedimentos de sintonização rítmica para se lidar com a alteridade, para amenizar os ruídos, e de fato poder construir um diálogo. Esses procedimentos podem demorar horas, dias, muitas vezes “nada acontece” porque os ritmos não encontraram a sintonia necessária (Guimarães e Nash, em preparação).

Guimarães e Nash (em preparação), recorrem a proposições de Guimarães (2016a) sobre o desenvolvimento de uma sistematização de processos de sintonização rítmica entre diferentes modos culturais de organizar as ações recíprocas em um dado coletivo (Figura 9). A figura é marcada pelas linhas fortes que desenharam uma curva senoidal com concavidade voltada para baixo, com flechas que tendem ao infinito, constituindo uma espécie de palco/cenário em

semi-arena: as linhas de fronteira são bordas entre diferentes culturas, as diferentes sintonias que podem se encontrar na zona caótica posicionada no centro.

Segundo Guimarães e Nash (em preparação), nas sintonizações A e B, temos as fontes de vibração, dois corpos distintos, duas informações que variam entre si, duas linhas de pensamento, ou como descrito, duas diferentes culturas. Estes diferentes estímulos, sinais, vão em direção ao centro da zona caótica, que recebe as mútuas interações de ritmos diversos. O centro como zona caótica desenhado por linhas pontilhadas desordenadas é o campo ruidoso de trocas afetivas entre as culturas distintas em relação, onde os diferentes ritmos entram em choque, indica também a presença de diferentes sintonias culturais da vida. É o lugar dos ritmos que não estão em sintonia ou em ressonância, mas que podem vir a sintonizar. A zona de ruído surge devido a uma ordem relevante de elementos eu-outro-mundo que coordena as características rítmicas de vida numa dada cultura, ou seja, há uma temporalidade distinta entre ambas as culturas (Guimarães, 2015). Devido à diferença entre como cada cultura organiza semioticamente e ritmicamente seus caminhos de vida, a zona de tensão é também o lugar onde nós podemos achar possibilidades de comunicação, para além dos ruídos.

Figura 9: Processos de compatibilização rítmica no encontro de diferentes sintonias culturais.

Fonte: Guimarães e Nash (em preparação).

É dentro da zona caótica e de ruído que Guimarães e Nash (em preparação) também situam as *paredes semióticas* (PS), indicando o bloqueio de alguns caminhos de afinação rítmicas para se chegar a uma consonância entre as diferenças. Na busca por um ritmo comum entre diferentes posições em relação, no entanto, alguns hibridismos coexistem anômicos, sem conversa; ou ainda no senso comum dizemos ‘não há diálogo’ quando se refere a recusa de

encontrar caminhos que regulem para ambos os princípios ou culturas, a possibilidade do encontro da vida, seja qual for este encontro, ainda que com alguns ruídos. Marcado na figura por ‘significados estereotipados’, o processo semiótico que emerge quando não há a possibilidade de se compartilhar uma experiência rítmica-afetiva com o outro é enrijecido, pouco sujeito a transformações significativas em função dos desdobramentos da própria relação. Permanecem como um caminho de significação distanciado e não coordenado com os demais.

Guimarães e Nash (em preparação) consideram que, no entanto, nem sempre o compartilhamento interpessoal é possibilitado em determinadas situações sociais. A subjetividade do *outro* nunca é completamente acessada ou compreendida por meio de expressões fragmentadas. A construção de paredes semióticas (Guimarães, 2016a) entre o eu o outro acontece num processo de concepção cristalizada onde o outro não permite a negociação dos signos envolvidos na relação. Quando as paredes semióticas permanecem rígidas, não haveria uma sintonização rítmica entre os envolvidos na comunicação. Portanto não estaria disponível na cultura, ou na pessoa, alternativas de reconstrução das bases rítmicas na relação com o outro.

Quando as paredes semióticas não são enrijecidas, também podem ser operadores que atuam na compreensão da alteridade, ou seja, na articulação temporária de sentidos sobre o outro. Parto da concepção de que compreender o outro cria uma barreira ao processo de sintonização, que pode ser mais ou menos rígida, uma vez que compreender é aprisionar o outro nas categorias de cognição de uma dada cultura, ao passo que a abertura para a alteridade do outro, para aquilo que excede a si mesmo, pressupõe a entrada em um processo de sintonização sem um conceito pré-definido que articule a compreensão.

Considerando que para o Lévinas (cf. 1993), a ética seria a filosofia primeira, ao invés da ontologia ou epistemologia, penso que nas relações interétnicas e interculturais, em que as compreensões de uns sobre os outros não se adequam, temos a responsabilidade ética de disponibilizar canais de expressão no processo comunicativo, sem encerrar a diferença em grades semióticas pré-definidas.

2.2.8. *O simbolismo dos mitos como cristalização da experiência rítmica*

O presente tópico foi construído, predominantemente, a partir dos resultados de estudos preliminares em parceria com a pesquisadora Livia Mathias Simão. Em um desses estudos, focalizei o processo de subjetivação e objetificação do corpo (Guimarães & Simão, 2017), por

meio de práticas culturais ritualizadas que se encontram ancoradas em temas tratados nos mitos de cada cultura.

Guimarães e Simão (2007) discutem que uma das principais vias de transformação no desenvolvimento humano se dá na busca pelo compartilhamento intersubjetivo, o qual, contudo, nunca alcançamos plenamente. Quando alguém busca preencher a lacuna entre o que percebe como compartilhado e o que imagina que pode compartilhar, alguma novidade pode ser produzida pela via da ação simbólica. Como expus anteriormente, uma das formas de compartilhar, na relação com o outro, se dá pela imitação. Baldwin (1906b) cunhou a noção de *sembling* para explicitar o procedimento seletivo, ficcional e experiencial que está na gênese da reflexão e que consiste em um tipo de imitação persistente do outro, ao mesmo tempo em que preserva uma certa interdependência ao explorar as propriedades do que está sendo focalizado na imitação:

Na brincadeira, a criança se eleva para além do seu nível de desenvolvimento atual e cria sua própria “zona de desenvolvimento proximal”. Nos termos das implicações para o pensamento, brincar (e seu paralelo intrapsicológico—imaginação) permite diferentes formas de combinação de materiais—unificação de opostos gerando terceiras classes (além do “A versus não-A”). Brincar é uma construção sem fim—formas iniciais são substituídas por novas.

Baldwin foi um observador ardente das brincadeiras das crianças—empatizando com isso como um pai, e observando como a criança—suas duas próprias filhas—empatizavam com seu próprio ambiente socialmente organizado. A linguagem é nosso principal—mas não único—modo de investigação, que une o pessoal e o social (Valsiner, 2008, p. 60)³².

Guimarães e Simão (2017) apontam que para Baldwin, a persistência das relações eu-outro está na base do processo de construção de conhecimento da infância à vida adulta, enfatizando o imbricamento sociocultural na ontogênese da pessoa. Nesse processo, a busca pelo entendimento mútuo e compartilhamento de sentidos traz à tona o movimento de descentramento que articula tanto a compreensão dos significados da ação como a posição relativa percebida pela pessoa na situação concreta de sua relação com o outro. A cultura passa a ser entendida, nesses termos, como um campo simbólico coletivo formado pelo processo de sintonização de ações simbólicas (Boesch, 1991) das pessoas, que faz emergir um espaço-tempo

³² Tradução feita por mim do seguinte excerto em inglês:

In play, children raise beyond their current developmental level and create their own “zone of proximal development.” In terms of implication for thinking, play (and its intra-psychological parallel—imagination) allows for different ways of combination of materials—unification of opposites making of third classes (beyond “A vs non-A”). Play is constructed without end—an earlier form becomes substituted by new ones.

Baldwin was an ardent observer of children’s play—feeling into it as a parent, and observing how the children—his own two daughters—feel into the socially organized environment of their own. Language is our main—but not the only—way of inquiry, that unites the personal with the social. (Valsiner, 2008, p. 60)

com denotações objetivas e conotações subjetivas mediadas pelos sentidos emergidos e sustentados pelas pessoas em relação.

Guimarães e Simão (2017) retomam a concepção de Boesch (1991) de que a cultura é ao mesmo tempo estrutura e processo, que remonta à articulação entre os processos de estabilidade e transformação nas relações que a pessoa estabelece com seu mundo. A cultura canaliza as ações das pessoas, sugerindo objetivos a serem perseguidos, dando oportunidades para o desenvolvimento, na mesma medida em que restringindo certos caminhos de circulação, colocando barreiras e significando zonas de perigo, de tal modo que certos limites aceitos pela cultura são expressos como zonas de tolerância e tabus tácitos (Boesch, 1991). Nesse processo, a pessoa se torna seletiva no que diz respeito à percepção, transformação e integração das sugestões culturais, compondo com elas uma estrutura de ação simbólica (Simão, 2010).

Guimarães e Simão (2017) consideram que as pessoas estão continuamente agindo simbolicamente na interação com os objetos e com as pessoas que carregam uma história cultural de relações com terceiros. A historicidade das relações das pessoas e dos objetos caracteriza sua singularidade como resistência às tentativas de reordenação de sentidos no momento presente:

[...] Tome, por exemplo, um dos menos notados objetos, uma vassoura, que pode capturar minha atenção porque, em muitas situações, ela é usada como um dispositivo mágico. Alguém nota que a vassoura permanece numa intersecção de vários conjuntos de significação: pelo seu material—madeira, cerdas, penugem, tudo retirado de organismos vivos—ela se relaciona à vitalidade; pela sua forma ela pode evocar um objeto parecido com bastão ou cruz; e pela sua função ela se relaciona a áreas de poluição, sujeira e limpeza, ambos no sentido literal e figurativo. Esses significados, desde a brincadeira infantil de cavalo à bruxa, remontam ao apotropismo, por exemplo, mágica protetiva, é claro, com variações históricas e regionais... Ainda, a vassoura, exceto pelo seu uso ritual, não é um caso especial: cada evento, objeto ou pessoa está imbricado em redes culturais. (Boesch, 2001, p. 479)³³

Adicionalmente, Guimarães e Simão (2017) apontam que a relação com as coisas do mundo tem um papel fundamental no processo de construção do *self*, uma vez que os objetos também mediam a estruturação de sentidos da experiência. Ao se relacionar com objetos, a

³³ Tradução feita por mim do seguinte excerto em inglês:

[...] *Take, for example, a most inconspicuous object, a broom, which caught my attention because in many instances it is used as a magical device. One notices that the broom stands at the intersection of various meaning clusters: by its material—wood, bristles, hair, all taken from living organisms—it relates to vitality; by its form it may evoke stick-like or cross-like objects; and by its function it relates to the areas of pollution, dirt and cleanliness, both in the literal and in the figurative sense. These meanings, alone or in combination, can induce various connoted meanings, from the child's play-horse to the witch's mount to apotropaic, i.e. protective, magic, with, of course, regional and historical variations (see Boesch, 1983, p. 52 for further discussion). Yet the broom, except perhaps for its ritual use, is not a special case: each event, object or person is embedded in intricate cultural networks* (Boesch, 2001, p. 479).

pessoa não apenas constrói sua relação com o mundo, mas também experimenta possibilidades de agir nesse mundo estruturando seus próprios significados como pessoa:

[...] Vamos olhar novamente para um exemplo, para um lugar simples e comum como aquele da vassoura.

Eu vou comprar uma caneta esferográfica. Claro, a loja, a caneta e a ação de comprar são todos dispositivos culturais e possibilidades de ação. Adicionalmente, escrever é uma tarefa cultural respeitada, com uma longa história, conectada com nomes famosos e profissões lucrativas, e, portanto, a simples e pragmática compra de uma caneta já tem um significado cultural positivo e complexo—a qualidade instrumental da caneta tem suas concomitâncias simbólicas. Muito provavelmente eu não serei consciente de todas elas, mas a maioria certamente contribuirá para a valência subjetiva de minha ação, e elas contribuem para sua motivação. (Boesch, 2001, p. 481)³⁴

Guimarães e Simão (2017) apontam, ainda, que a relação simbólica sustenta a continuidade e a consistência entre passado e presente. Deste modo, através das ações simbólicas dirigidas aos objetos, a pessoa realiza uma atividade integradora para sua consistência autobiográfica; o objeto simbólico confere continuidade e consistência à experiência da temporalidade, aumentando a percepção pessoal da unidade da própria experiência, constituindo a dimensão da história pessoal (Simão, 2010). Continuando com as observações de Boesch (2001):

[...] Olhando novamente para a caneta esferográfica. É claro, eu preciso da ferramenta, mas não qualquer uma—ela deve também ser prazerosa para mim. Em outras palavras, além de permitir a escrita, ela precisa satisfazer alguma necessidade estética auto reforçadora. Um psicanalista zeloso poderia apontar a significância fálica, mas tendo crescido na casa de um artista-designer onde ferramentas de desenho eram importantes, por exemplo, pode ser mais influente—portanto, a presente compra se relaciona ao ator em relação à história do próprio ator. No meu caso, a caneta pode significar mais do que a ação de escrever: sua forma esteticamente prazerosa pode marcá-la como um instrumento para a criação do belo—como os lápis e canetas de meu pai. (p. 481)³⁵

³⁴ Tradução feita por mim do seguinte excerto em inglês:

[...] *Let us look at an example, again as simple and commonplace as the one of the broom.*

I go to buy a ballpoint pen. Of course, the shop, the pen and the act of buying are all cultural features and action possibilities. In addition, writing is a culturally respected skill, with a long history, connected with famous names and lucrative professions, and, thus, the simple pragmatic purchase of the pen has already a positive and complex cultural meaning—the instrumental quality of the pen has its symbolic concomitants. Very likely, I will not be conscious of them, but they most certainly contribute to the subjective valence of my action, and they contribute to its motivation (Boesch, 2001, p. 481).

³⁵ Tradução feita por mim do seguinte excerto em inglês:

[...] *Look again at the ballpoint pen. Of course, I need the implement, but not just any one—it should also please me. In other words, beyond allowing me to write, it should also satisfy some self-enhancing aesthetic need. A zealous psychoanalyst would point out its phallic significance, but having grown up in an artist-designer's home where drawing implements were important, for example, might be more influential—thus, the actual purchase relates the actor to the actor's own history. In my case, the pen would signify more than the act of writing: its aesthetically pleasing form would mark it also as an instrument for creating beauty—like my father's pencils and pens (Boesch, 2001, p. 481).*

Finalmente, Guimarães e Simão (2017) afirmam que a experiência simbólica com os objetos abre a possibilidade de a pessoa dar conta de si como alguém que reconstrói suas memórias com os outros, ao mesmo tempo em que reconstrói com eles suas memórias como outros. Os ritos vivenciados acompanhados de narrativas têm um papel central na estruturação do potencial de ação das pessoas.

Os ritos são práticas culturais continuamente repetidas, sendo que cada cultura tem um conjunto específico de ritos que promovem a internalização de concepções valiosas para a vida comunitária de um povo. Eles estão na base da elaboração das preconcepções e das concepções formuladas em uma dada cultura, na medida em que o conceito é uma elaboração simbólica sustentada pelos milhares de milhões de recorrências de ações culturais entre as pessoas e seu ambiente, que sedimentaram certos padrões de interação, ou seja, são o resultado de práticas culturais ritualizadas. A reprodução experimental como parte do processo de elaboração do conceito científico é um exemplo dessas práticas. Portanto, o conhecimento, como cognição da realidade, é balizado pela rota de uma dada cultura que cria a ilusão de intersubjetividade ao marcar nos corpos das pessoas uma atitude natural fundada na repetição de práticas ao longo de uma duração infinita.

A pessoa, enquanto corporeidade sintonizada aos ritmos heterogêneos presentes em uma dada configuração cultural articula os sentidos de suas experiências afetivas com as figuras disponibilizadas e esteticamente ordenadas pelos mitos (cf. Boesch, 1984, 1993). As ações simbólicas das pessoas transformam as imagens recebidas de seus predecessores e contemporâneos de modo a estabilizar a experiência afetiva pessoal. O *self*, portanto, se constrói com base na elaboração das sugestões afetivo-cognitivas providas pela cultura. Nesse processo, referido por Boesch (1992/2007) como ciclo do conhecimento em que há a dinâmica cultura-pessoa-cultura, é de grande relevância a percepção seletiva, a transformação e a integração de mensagens disponíveis no campo cultural. A pessoa é essencialmente múltipla, a integração só é alcançada pelas ações simbólicas implicadas nas sugestões culturais desconstruídas e reconstruídas no processo de desenvolvimento.

A qualidade ativa do processo de assimilação dos mitos em fantasmas pessoais é o que leva à mudança contínua dos mitos ao longo do tempo, argumentam Guimarães e Simão (2017). Esse processo acompanha as experiências sucessivas na duração temporal que contém os sentidos passados como formas mais ou menos cristalizadas disponíveis no presente. Alguns desses sentidos passados emergem com maior proeminência na organização de experiências

inquietantes que, quando vividas pela pessoa, lançam mão dos sentidos construídos ancorados nos mitos para sua elaboração.

Guimarães e Simão (2017) concebem que o significado das ações dos outros nunca é inequívoco para alguém, uma vez que a significação depende de uma seletividade interpretativa dentro de um sentido simbólico mais amplo vinculado à historicidade da pessoa numa dada tradição cultural. Como cada pessoa está imersa de forma singular na cultura, cada uma delas irá encaminhar a interpretação das ações e discursos dos outros numa direção própria, embora articulada às possibilidades disponíveis na forma de apresentação da alteridade numa dada circunstância do campo cultural. A articulação entre as noções de mito e fantasmas como sistemas de organização dos sentidos pessoais na cultura e a noção de corporeidade discutida previamente nesse texto, por meio das noções de imitação, recursividade, ritmo e ritual, apontam para as mediações que os mitos e os fantasmas expressos na linguagem, em seus gêneros narrativo e argumentativo, exercem sobre as ações simbólicas.

Figura 10: Distintos fóruns de elaboração da experiência a partir de imagens contrastantes presentes nos mitos de cada cultura.

Fonte: Adaptado de Guimarães (2016).

As ações simbólicas do outro, observadas pela pessoa podem servir de modelos para avaliação das possibilidades e limites de suas ações, e os sentidos das ações observadas podem ser apreendidos nos processos empáticos, que, como discuti anteriormente neste ensaio, se articulam aos processos inibitórios da disposição inata que as pessoas têm à imitação, disponibilizando a possibilidade de simulação intrapessoal das ações do outro, incluindo a avaliação dos sentidos dessas ações. Guimarães e Simão (2017) apontam que a relação social permite a comparação entre pelo menos duas realidades, que envolvem os pensamentos, vontades, expectativas e desejos dos outros refletidos em mim em sua distância com meus

pensamentos, vontades, expectativas e desejos. O processo comparativo, por sua vez, permite a ressignificação das experiências no curso das ações empreendidas a cada instante.

A Figura 10, acima, sistematiza as diferentes trajetórias pelas quais referências contidas em mitos de cada cultura fornece imagens que guiam as percepções e imaginações de si e da alteridade, circunscrevendo percursos distintos de cognição da experiência.

Guimarães e Simão (2017) notam que os mitos são narrados em um campo polifônico no qual as vozes dos outros, suas distintas versões do vivido e do narrado estão presentes (Bakhtin, 1986; Holquist, 1990). As narrativas míticas são expressas por pessoas situadas em diferentes posições do campo cultural, e, muitas vezes essas posições compõem de forma anônima os rascunhos (Rommetveit, 1979) daquilo que é possível em termos das relações interpessoais. Em todos os casos, um diálogo com essas vozes implica sempre o processo transformativo de apropriação e validação dos conteúdos narrados, que por sua vez, passarão a compor os esquemas afetivos da pessoa, como um subtexto implícito regulador dos seus modos de agir a cada nova situação vivenciada.

2.2.9. Considerações parciais

A segunda seção desse ensaio, foi construída a partir da colaboração de seis estudos preliminares que realizei no âmbito do construtivismo semiótico-cultural, em sua interface com áreas de conhecimento que fazem fronteira: Moraes e Guimarães (2015) em uma interface com as artes cênicas, Guimarães e Nash (em preparação) em uma interface com a música, Guimarães e Cravo (2015) em uma interface com as neurociências, Guimarães e Simão (2017) e Guimarães (2015), em interface com a antropologia. Nesse campo de articulações entre áreas de conhecimento, o construtivismo semiótico-cultural em psicologia que focaliza, especialmente, o processo de desenvolvimento de cada pessoa em particular, considerando o papel primordial das interações culturais eu-outro como desdobramentos do espaço cultural ao mesmo tempo em que constituidoras desse espaço (Simão, 2003).

Discuti a importância do simbolismo dos mitos para o processo de elaboração das experiências pessoais. Os mitos contribuem para a construção de uma interobjetividade por meio de imagens que compõem a cognição da realidade a partir do processo afetivo e mantendo-se inseparável de dimensões afetivas da experiência. A recursividade, ritualizada na temporalidade das experiências com os outros e da expressão das narrativas míticas, confere um ritmo para as ações humanas, que participa da composição estético-afetiva das formas estabilizadas pela cultura.

Guimarães e Simão (2017) discutem que para Boesch (1991) a cultura constitui um “campo de oportunidades, regras e limitações para a ação” (p. 38). Um desses campos de intervenção da cultura é o cultivo dos processos de construção de conhecimento. Enfatizam que a construção de conhecimento está conectada ao processo perceptivo que implica a produção de distinções entre as coisas. Trata-se de um processo relacionado às maneiras como cada cultura concebe a realidade a partir de bases pré-conceituais enraizadas nas matrizes de inteligibilidade disponíveis nos mitos e, mais primordialmente, nos ritmos das trocas afetivas com o outro. Por esse motivo as relações interétnicas e interculturais, por exemplo, são marcadas pela necessidade de construção de planos de compartilhamento em um nível mais fundamental que implica operações sobre processos de sintonização rítmica da experiência, aspecto que discutirei em maior detalhe no segundo ensaio dessa tese. Nesses processos, a disponibilidade para problematizar preconceções e preconceitos (cf. Gadamer, 1960/2008 e Simão, 2010) próprios da tradição cultural em que a pessoa se encontra e para reorganizar a experiência a partir de novas bases é condição para que o envolvimento entre os participantes do diálogo aconteça.

Outro campo de intervenção da cultura diz respeito aos processos de subjetivação no qual há a emergência do *self*. Discuti até aqui que o *self* emerge como possibilidade de organização das múltiplas trajetórias de ação disponíveis para a pessoa. Os sistemas pré-pessoais que compõem a corporeidade são cultivados nas direções predefinidas pela cultura fazendo emergir uma atitude natural diante das coisas. No entanto, o aspecto ativo desse processo, especialmente com a emergência da volição, permite a multiplicação e a seleção dos caminhos que uma pessoa particular acaba por seguir. Esse processo se torna ainda mais complexo dada a heterogeneidade das manifestações culturais, suas zonas de tensão e contradição, que, muitas vezes, exigem da pessoa um processo decisório na direção de uma futuridade impossível de ser totalmente delineada. Na condução desse processo, entram em cena algumas estratégias para se alcançar o insabido, permitindo a ampliação do potencial de ação da pessoa sobre sua realidade.

Guimarães e Nash (em preparação), enfatizam que pesquisas recentes na área do *construtivismo-semiótico-cultural* em psicologia tendem a focalizar, predominantemente, a comunicação verbal, mas diálogos interdisciplinares estão sendo elaborados na área em torno de investigações sobre questões da temporalidade (cf. Simão, Guimarães & Valsiner, 2015) e da construção cultural do corpo (Guimarães & Cravo, 2015; Laskovski & Simão, 2015; Sampaio & Simão, 2015).

No contexto desses estudos interdisciplinares, Guimarães e Nash (em preparação) focalizaram a compressão de como a noção de ritmo vem sendo apropriada como parte do processo comunicacional afetivo-cognitivo nas relações eu-outro-mundo. Na reflexão sobre a dualidade entre o fluxo da experiência humana vivida como duração e a organização desse fluxo através de recursos semióticos é possível compreender que pessoa vive imersa em um caldeirão de sensações que exige, permanentemente, esforços de produção de sentidos. Discuti que para Valsiner (2012b) os fenômenos afetivos humanos, são organizados (do nível 0 ao nível 4) desde os situados próximos aos processos fisiológicos imediatos até os processos hipergeneralizados numa rede infinita de sentidos.

Para Guimarães e Cravo (2015) o modelo dos circuitos compartilhados (cf. Hurley, 2008) contribui ao refletir sobre como imitação, empatia e espelhamento da ação surgem de mecanismos relativamente simples e independentes da mediação por signos verbais. O aumento da capacidade de compreender e simular ou reproduzir a ação dos outros pode acontecer sem codificação verbal dos signos. O corpo é transformado bioquimicamente; padrões neuronais são intensificados, outros são extintos. Em 1896 Baldwin propôs a existência de processos de adaptação individuais que otimizam a manutenção de características funcionais adquiridas por um organismo capaz de preservar características não herdadas biologicamente, aprendidas durante a vida para reproduzir as mesmas para futuras gerações, incluindo a novidade no curso da história. A noção de seleção orgânica propõe que os organismos são ativos em seus ambientes e as variações orgânicas não são selecionadas ao acaso, uma vez que o organismo apto a aprender pode transformar-se e transformar seu ambiente para criar condições que otimizam sua adaptação em seu coletivo social.

Considerarei, a partir de Guimarães e Nash (em preparação), que ritmo pode ser definido, genericamente, como sucessão regular de movimento acentuado por elementos fortes e fracos, similar ao conceito em música: relação entre som, silêncios e acentos. No sentido coloquial, ritmo está relacionado às noções de continuidade fluida e de movimento periodicamente pontuado. Ainda que com diferentes definições, os significados de ritmo referem-se ou estão diretamente relacionados à ideia de duração, de tempo e temporalidade. Os ritmos se fundem em uma sintonia social, os corpos em processo de sintonização, comunicam-se uns com os outros. Os ritmos cristalizados em construções poéticas denotam intensamente a apreensão estético-cultural que as pessoas fazem de suas culturas sem participar, necessariamente, da esfera do pensamento verbal e da formação de conceito. Alguns ritmos da vida, ambos cultural e pessoalmente construídos, podem ser resgatados de referências do passado e integrados ao presente por meio da prática repetida de rituais como a dança, o canto, as narrativas diversas

como contação de histórias e a transmissão da memória coletiva, algo comum em diversas culturas, senão todas.

Guimarães e Nash (em preparação), consideram que no caminho das elaborações das trajetórias de vida, cada agente numa relação se apresenta como resultado de uma articulação de ressonâncias intra e interpessoal seletivos. Na relação com o outro, a noção de paredes semióticas (Guimarães, 2016), indica, por sua vez, que realidades rítmicas paralelas começam a se articular afetivamente, a partir de uma zona ruidosa que expressa os limites na sintonização entre ritmos pessoais e coletivos. Se por um lado, as paredes semióticas rígidas não possibilitam sintonização rítmica entre os envolvidos na comunicação, levando à emergência de concepções estereotipadas a partir da experiência, por outro lado, é a relação afetiva de sintonização rítmica que pode permitir aos distintos ritmos pessoais e coletivos a se coadunarem em uma mesma sintonia, construindo uma ressonância rítmica que proporciona trocas significativas nas relações das pessoas, umas com as outras, no mundo.

Os ajustes entre processos recursivos na fronteira entre imaginação e percepção da pessoa podem se coordenar ou produzir ruídos em sua relação com os demais processos recursivos que compõe a dinâmica intrapessoal das outras pessoas e demais dimensões do mundo. Os ajustes recíprocos se interpelam produzindo transformações em cada processo que interage, deslocando as estabilizações semióticas previamente elaboradas:

O ajuste recíproco de perspectivas é alcançado por uma “sintonia com a sintonia do outro” pelo qual o estado de coisas é apresentado em um foco conjunto de atenção, fazendo sentido de, e falado sobre a partir de uma posição temporária adotada por ambos os participantes na comunicação (Rommetveit, 1992, 21).

Adicionalmente, é impossível conhecer a realidade sem uma certa dose de imaginação. A cognição está sempre na fronteira entre imaginação e percepção, estabilização semiótica de significados na compreensão do outro e abertura para a alteridade, para aquilo que excede os sentidos previamente elaborados sobre o mundo e sobre os outros no fluxo das mútuas trocas com os outros e com o mundo. Há, portanto, no processo de cognição da realidade uma relação dialógica com as dimensões afetivas, organizadas pela cultura em suas práticas rituais e imagens definidas nos mitos. Ao passo que a imaginação e a percepção são elaborações que tendem para o polo da experiência cognitiva, as práticas rituais e os mitos configuram a corporeidade em sua dimensão fortemente afetiva.

Levando em conta às múltiplas possibilidades de emergência de estabilizações semióticas no fluxo da experiência com o outro e com o mundo, a Figura 11, abaixo, é um diagrama que aponta a posição do *self* como resultado de uma articulação de processos

recursivos que se dão na fronteira das relações com intensidades afetivas experimentadas de si mesmo, dos outros e do mundo.

Figura 11: Trajetórias pessoais e a multiplicação de resultados a partir da elaboração semiótica da experiência.

Fonte: Adaptado de Guimarães (2015, p. 364).

As elaborações das experiências pessoais, afetivo-cognitivas, estão imbricadas nas narrativas das experiências vividas, articuladas às narrativas disponíveis na cultura, refletindo uma passagem da experiência afetiva rítmica para a narrativa de eventos que envolve a estabilização semiótica do tempo presente, e sua distinção dos momentos passados e das aspirações futuras. As pessoas comparam suas experiências às experiências dos outros, e assim avaliam suas próprias intenções e as intenções das pessoas que participam de seu campo cultural. Nesse percurso, há a emergência de estabilizações e sua dissipação que incidem na corporeidade e na cognição da realidade, como uma rede de relações dialógicas. No próximo capítulo, aprofundarei o aspecto da dialogicidade nos processos semiótico-culturais.

2.3. A dialogicidade nos processos de ordenação das experiências afetivo-cognitivas

O presente tópico retoma reflexões discutidas por Guimarães (2016) sobre os caminhos dialógicos para se compreender o *self* e suas produções na cultura. Começarei essa discussão retomando alguns aspectos epistemológicos das abordagens associacionistas e gestaltistas da psicologia, desenvolvendo, a partir de Vygotski (1934/2001b) a possibilidade de uma integração dialógica na compreensão de como se dá a articulação entre pensamento e palavra pela pessoa. Em seguida, a perspectiva integradora explicitada será utilizada como referência para a compreensão de processos dialógicos relacionados ao reconhecimento de si como sujeito ativo, imbricados na noção de *self* desde James (1890). Iniciei aquelas reflexões apontando que uma das formas de compreender o processo de ordenação da realidade, desenvolvida no âmbito da psicologia de Wilhelm Wundt (1912/1924), considerava que “em todas as combinações psíquicas o produto não é a mera soma dos elementos separados que compõe tais combinações, mas [...] representa uma nova criação (p. 164). Diferentemente, outro psicólogo Alemão, Kurt Koffka (1935/1983) afirmava:

[...] Tem sido dito: o todo é mais do que a soma das partes. É mais correto dizer que o todo é algo diferente do que a soma das suas partes, porque somar é um procedimento sem significado, enquanto a relação parte-todo é significativa (p. 176)

A querela sobre as formas de se conceber o processo de construção de conhecimento em psicologia data às origens da própria psicologia como área de conhecimento. Pesquisadores que aparentemente concordam a respeito de concepções básicas do processo perceptivo, como Wundt e Koffka acima citados, podem divergir consideravelmente em suas compreensões sobre a dinâmica dos processos psicológicos. Outro posicionamento, em torno da mesma questão, é trazido pela afirmação de Engelmann (2002), a respeito das ideias de Wertheimer:

[...] Wertheimer disse, nos anos que se seguiram a 1912, que as *Gestalten* são basicamente diferentes do que se chamava na época de sensações. As *Gestalten*, percebidas em primeiro lugar, podem ser decompostas em partes. Mas as partes são sempre partes da Gestalt formadora. Está completamente errada a sentença, atribuída falsamente aos gestaltistas, de que “o todo é mais do que a soma dos elementos”. A psicologia da Gestalt é diferente daqueles que falam em soma de elementos. Pelo contrário, a Gestalt, de início, vai ser dividida em partes. A Gestalt é anterior à existência das partes. A determinação é de cima ou descendente e não de baixo ou ascendente (p. 2).

As críticas das ideias de Wundt, realizadas pelos fundadores da psicologia da Gestalt apontam que a compreensão processo psicológico não se inicia pelo estudo de componentes simples da vida psíquica em busca de leis de associação, pelo contrário, deve-se partir de cima,

ou seja, da compreensão de que os processos psicológicos acontecem, primeiramente, de forma integrada, holística, para só depois destacar do todo suas partes interdependentes. Portanto, a investigação psicológica deveria “[...] procurar quais partes da natureza pertencem, como partes, a todos funcionais, para descobrir sua posição nesses todos, seu grau de relativa independência, e a articulação de todos maiores dentro de sub-todos” (Koffka, 1935/1983, p. 22).

Vygotsky (1934/2001b) também se posicionou a respeito dos problemas teóricos e metodológicos colocados pela tensão entre as distintas psicologias alemãs. O psicólogo russo propôs que a investigação da relação entre pensamento e linguagem não deveria partir do estudo de funções isoladas, mas focalizar a relação irreduzível de processos interdependentes. Ele levou em conta a distinção entre dois métodos de análise, opondo as propostas fragmentadoras de fenômenos complexos em elementos a propostas que visavam circunscrever “as unidades invisíveis que asseguravam as propriedades inerentes ao todo” (Vygotsky, 1934/2001b, p. 20). Embora todo objeto selecionado para estudo pudesse ser composto de diferentes elementos, a unidade de análise da psicologia deveria ser a forma primária mais simples que contivesse as propriedades do fenômeno investigado como um todo.

Desse modo, a relação interdependente entre os elementos que constituiriam a unidade de análise da psicologia é uma fonte de tensões. Ao trazer argumentos que justificavam que o significado da palavra deveria ser a unidade de investigação do pensamento que se dá por meio do uso da linguagem, Vygotsky (1934/2001b) afirma: “o processo transicional do pensamento para a linguagem implica um processo complexo de decomposição do pensamento e recomposição em palavras (p. 341). Ao passo que o pensamento é, em sua origem, uma totalidade difusa, a construção de uma expressão verbal parte das palavras na composição de um todo expressivo. Portanto, o pensamento é reestruturado quando colocado em palavras:

Precisamente porque pensar não coincide com as palavras, nem com o significado das palavras pelas quais ele se torna explícito, o caminho do pensamento para a palavra passa pelo significado. Em nossa linguagem, há sempre um propósito escondido, um subtexto oculto. (p. 341)

Estas proposições apontam para a ideia de que o significado completo de uma palavra nunca pode ser plenamente alcançado, nem pela pessoa que a expressa, nem pelo interlocutor que se relaciona com o que foi expresso. O significado emerge como uma construção temporária a partir das interpretações que cada pessoa faz, trazendo consigo sua perspectiva cultural e disposições afetivas. A elaboração do significado também depende das zonas de

sentido e estabilidade que participam no sistema cultural da linguagem, gênero do discurso e situação extra-verbal no qual as palavras são expressas.

Assim, o processo semiótico-cultural de construção do significado das palavras, tal como discutido aqui, demanda uma metodologia bidirecional. É preciso entender as partes que compõem a unidade de análise ao mesmo tempo em que sua articulação em um todo integrado, na medida em que os componentes da unidade não se encontram fundidos em uma zona de indiferenciada. Cabe, portanto, explicitar como se dão as conexões internas entre os processos descendentes, de análise, decomposição da experiência em partes, e os processos ascendentes, de interpretação, recombinação das partes em um todo consistente. Aprofundarei a reflexão nessa direção mais adiante.

A querela entre as abordagens associacionistas e gestaltistas em psicologia explicitadas no contraste entre as propostas de Wundt e Koffka a respeito de como compreendem o caminho de elaboração de sentidos da experiência, pode ser repensada por meio de uma psicologia integradora, capaz de focalizar as tensões dialéticas entre processos que possuem sua gênese em distintos pontos de desenvolvimento. Vygotski (1927/1991), por sua vez, propôs que por meio da elaboração dialética de suas concepções a psicologia poderia alcançar maior generalidade em suas formulações teóricas, integrando as diferentes escolas de conhecimento. Sobre a relação entre as noções de dialética e dialogicidade, compreendo, a partir de Valsiner (1997) que os processos dialéticos são uma subfamília dos processos dialógicos:

Os modelos dialéticos são constructos formais que definem o sistema em termos de oposição, contradição e superação da oposição através de um “salto dialético”. Podemos observar que todas essas características são versões do foco geral sobre as relações entre partes do sistema. Adicionalmente, os tipos específicos de relações contraditórias e a possibilidade para o salto “dialético” precisa ser definido em modelos dialéticos. Meras proposições sobre a existência de contradições entre X e não-X (como partes do sistema) não o qualificam como um modelo dialético formulado. A pressuposição de uma escalada de relações contraditórias é necessária, junto com a pressuposição de que existe algum (obviamente que não definível precisamente) “ponto de parada” ou limiar para o “salto dialético” ocorrer. Sem essas pressuposições, os modelos dialéticos não têm nenhuma distinção em contraste com modelos dialógicos. (Valsiner, 1997, p. 159)³⁶

³⁶ Tradução feita por mim do seguinte excerto em inglês:

Dialectical models are these formal constructs that define the system in terms of opposition, contradiction, and overcoming of the opposition through a “dialectical leap”. It can be seen that all these characteristics are a version of the general focus on relationships between the parts of the system. Furthermore, the specific kinds of contradictory relations and the possibility for the “dialectical” leap need to be defined in dialectical models. Mere statements about the existence of contradiction between X and non-X (as parts of the system) do not qualify as a formulated dialectical model. The assumption of escalation of the contradictory relationship is necessary, together with the assumption that there exists some (obviously not precisely definable) “breaking point” or threshold for the “dialectical leap” to occur. Without these assumptions, dialectical models do not have any distinctiveness in contrast to other dialogical models (Valsiner, 1997, p. 159)

A unidade dialógica de análise, portanto, abarca um conjunto maior de fenômenos do que a unidade dialética, na medida em que na dialogicidade não está previsto, necessariamente, a pressuposição teleológica de que em algum momento o processo de construção de sentidos chegará uma síntese definitiva das contradições encontradas ao longo de sua trajetória.

Discutirei, a seguir, a noção de dialogicidade na compreensão das relações entre a pessoa e seus discursos, para depois sustentar uma proposta de análise e interpretação das dimensões expressivas do *self* que descrevo como trajetórias descendentes e ascendentes de produção de sentidos da experiência.

2.3.1. A relação dialógica entre as pessoas e os seus discursos

Abordarei a noção de dialogicidade a partir da obra do filósofo e linguista russo Mikhail Bakhtin, que é uma das referências centrais do construtivismo semiótico-cultural em psicologia (cf. Simão, 2010). A obra de Bakhtin é influente na área de teoria e crítica literária, análise do discurso e semiótica. Segundo Holquist (2004), as proposições centrais da obra de Bakhtin apontam que a linguística deve incluir fatores extralinguísticos como contexto de fala, intenção do falante, a relação do falante com o ouvinte, momento histórico. Portanto, sua compreensão dos processos linguísticos é considerada uma *trans-linguística* porque ultrapassa a visão de língua como sistema. Considero importante o aprofundamento de algumas ideias centrais presentes na obra de Bakhtin, porque ele foi um dos primeiros pensadores do dialogismo a assinalar a existência do eu “orientada de acordo com a linguagem do outro e o mundo do outro” (Marková, 2006, p. 126). Seu trabalho se encaixa com os propósitos das presentes investigações. Apresento, a seguir, compreensões baseadas em estudos preliminares conduzidos em parceria com a pesquisadora Maria Eloisa do Amaral Leão que abordaram concepções bakhtinianas sobre a noção de dialogicidade (Leão e Guimarães, em preparação), dentre outros estudos.

Bakhtin (1979/2015) compreende que o enunciado é a unidade real da comunicação discursiva (p. 274) e não pode ser confundido com a *oração*, por ele considerada como a unidade da língua. Essa diferença reside no fato de que, na oração, a palavra é tomada como neutra, imparcial, sem expressão, ao passo que, no enunciado, a palavra se vincula a uma situação concreta de comunicação envolvendo um contexto, interlocutores, endereçamento, responsividade etc. Na oração, portanto, a palavra se reduz ao seu aspecto linguístico—com suas particularidades fonéticas, sintáticas, semânticas, gramaticais, lexicais etc.—, enquanto

que no enunciado, a palavra ultrapassa este campo e torna-se extralinguística, adquire características de expressividade, intenção, entonação etc.

A pesquisa de Achatz (2016), que orientei, discute algumas considerações sobre a condição extralinguística do enunciado. O contexto extra-verbal seria, então, composto por 3 fatores: “1) *horizonte espacial comum dos interlocutores*, conjuntamente visto, 2) o conhecimento e a compreensão comum da situação por parte dos interlocutores, conjuntamente sabido, 3) sua avaliação comum dessa situação, unanimemente avaliado” (Achatz, 2016, p. 17). Assim, o aspecto extra-verbal diz respeito a um horizonte compartilhado pelos falantes, contudo ela não é externa ao enunciado. O aspecto extra-verbal, como parte constitutiva do todo significativo do enunciado, que é composto por uma parte que é percebida, realizada em palavras, e outra parte que é presumida, compartilhada, de modo que a articulação com o todo da existência social dos falantes é o que torna um enunciado inteligível.

De acordo com Bakhtin (1979/2015), “o discurso só pode existir de fato na forma de enunciações concretas de determinados falantes, sujeitos do discurso” (p. 274). Assim sendo, todos os gêneros de discurso são enunciados: desde o diálogo real, considerado a forma mais simples e clássica de comunicação discursiva, até as formas de construção mais complexas, como as obras científicas e artísticas, independente de sua extensão. O enunciado se caracteriza por algumas peculiaridades estruturais. Uma delas é possuir limites definidos pela alternância dos sujeitos do discurso. Isso quer dizer que, antes do início de uma expressão, existem os enunciados de outros; e, depois do seu término, existem os enunciados responsivos de outros, ou, ainda, uma compreensão ativamente responsiva silenciosa do outro, ou ainda uma ação responsiva baseada nessa compreensão. Da alternância dos sujeitos do discurso decorre uma segunda peculiaridade do enunciado, que é a sua conclusibilidade específica, que exprime uma certa posição do falante e suscita a possibilidade de uma resposta. Nesse sentido, “todo enunciado concreto é um elo numa cadeia da comunicação discursiva de um determinado campo” (Bakhtin, 1979/2015, p. 296), pois todas as réplicas estão interligadas, interdependentes. Outras peculiaridades constitutivas do enunciado são o seu direcionamento ou endereçamento a alguém e o seu aspecto expressivo, relacionado às escolhas composicionais do discurso, estilo, meios etc.

A noção de situação extra-verbal, articulada à noção de enunciado, diz respeito àquilo que é compartilhado entre interlocutores do diálogo e também nos remete para seu avesso, aquilo que permanece inacessível ao outro na relação com a alteridade, a singularidade do outro, sua ipseidade. A busca pela compreensão do lugar da alteridade no enunciado conduz Leão e Guimarães (em preparação) à noção de *polifonia*, que, etimologicamente, quer dizer “vários

sons”. Na música, a polifonia é um tipo de composição na qual linhas melódicas vocais ou instrumentais distintas, autônomas e independentes desenvolvem-se e articulam-se segundo as regras do contraponto, em contraste com o que ocorre na música monofônica (na qual todas as vozes entoam uma única e mesma linha melódica, em uníssono, como no canto gregoriano) ou na música homofônica (em que as vozes possuem linhas melódicas diferentes mas desenvolvem-se de maneira ritmicamente idêntica). A polifonia é uma noção tomada de empréstimo da música, por Bakhtin (1929/2013) para descrever a rede de tensões entre narrador e personagens nos romances de Dostoiévski.

Bakhtin (1929/2013) frisa que o emprego do termo musical *polifonia* é apenas uma metáfora, já que a música e o romance são muito diferentes, não havendo entre eles muito mais que uma analogia figurada:

A comparação que fazemos do romance de Dostoiévski com a polifonia vale como analogia figurada. A imagem da polifonia e do contraponto indica apenas os novos problemas que se apresentam quando a construção do romance ultrapassa os limites da unidade monológica habitual, assim como na música os novos problemas surgiram ao serem ultrapassados os limites de uma voz. Mas as matérias da música e do romance são diferentes demais para que se possa falar de algo superior à analogia figurada, à simples metáfora. Mas é essa metáfora que transformamos no termo *romance polifônico*, pois não encontramos designação mais adequada. O que não se deve é esquecer a origem metafórica do nosso termo. (p. 22-23, *itálicos do autor*)

Leão e Guimarães (em preparação) consideram que na polifonia, o eu não faz do outro um mero objeto de sua consciência, mas reconhece-o também como sujeito dotado de consciência própria e de igual valor à sua. Sua essência consiste no fato de as vozes permanecerem relativamente independentes e autônomas, ao mesmo tempo em que se combinam. “A vontade artística da polifonia é a vontade de combinação de muitas vontades, a vontade do acontecimento” (Bakhtin, 1929/2013, p. 23). Neste ensejo, a noção de contraponto aponta para a relação entre duas ou mais vozes relativamente independentes. É o contraponto que dá origem e rege a polifonia.

Leão e Guimarães (em preparação) consideram, ainda, a afirmação de Bakhtin (1929/2013) que “as relações dialógicas são extralinguísticas. Ao mesmo tempo, porém, não podem ser separadas do campo do *discurso*, ou seja, da língua como fenômeno integral e concreto” (p. 209, *itálico do autor*). Segundo ele, “as relações dialógicas são absolutamente impossíveis sem relações lógicas e concreto-semânticas, mas são irredutíveis a estas e têm especificidade própria” (p. 210).

Para se tornarem dialógicas, as relações lógicas e concreto-semânticas devem... materializar-se, ou seja, devem passar a outro campo da existência, devem tornar-se discurso, ou seja, enunciado, e ganhar autor, criador de dado enunciado cuja posição ela expressa. (p. 210)

Em outras palavras, as relações dialógicas requerem ao menos duas enunciações concretas realizadas por posições subjetivas distintas. No caso de uma mesma enunciação de uma única pessoa, para haver uma relação dialógica é preciso que se possa identificar, de algum modo, um distanciamento de si para consigo mesmo, uma ressalva interna, uma limitação ou desdobramento da autoridade. Igualmente podem existir relações dialógicas entre os estilos de linguagem, dialetos sociais, imagens, sons etc.

Em todos os casos, a dialogicidade é representada segundo diagramas triádicos, por exemplo, como elaborado por Moscovici (cf. 2000/2003) a respeito do processo dialógico de transformação de representações sociais, retomado por Marková (2003/2006a), explicitando a dinâmica alter-ego-objeto, e refletido por Cornejo (2008) como a situação dialógica mínima.

Mais recentemente, Zittoun (2006) e Linell (2009) tem buscado uma representação triádica que permita a inclusão de outros sociais que compõem a cultura como um pano de fundo que sustenta a situação dialógica, por meio da inclusão de uma terceira dimensão, transformando o triângulo numa figura tridimensional com formato de pirâmide, e, conseqüentemente, conferindo maior complexidade à representação do modelo triádico.

Figura 12: A unidade dialógica é uma tríade.

Fonte: Adaptado Guimarães (2016, p. 313).

Por outro lado, concebo que nas relações entre distintas culturas há um esgarçamento daquilo que é presumido/compartilhado entre eu e outro, sendo, portanto, necessário tematizar a lacuna, compreender processos que se encontram na fronteira daquilo do outro que é desconhecido ou insabido, com potencial de elaboração de novidades. Nesse caso, não se tem

uma situação extra-verbal compartilhada porque as dimensões antepredicativas da relação não estão sintonizadas. Produzi a Figura 13 (abaixo) para representar esses aspectos, como uma duplicação da unidade triádica do dialogismo e acrescentando, entre eles, uma zona de sintonização.

Na Figura 13, os interlocutores B e Z não dispõem de uma compreensão compartilhada de um horizonte espacial percebido por eles como compartilhado, não há um conhecimento e compreensão comum da situação por parte dos interlocutores ou avaliação comum dessa situação, unanimemente avaliado. Desse modo, não compartilham os sentidos de uma situação extra-verbal necessário ao estabelecimento do diálogo. Esse compartilhamento básico, por sua vez, é encontrado entre eles e os seus pares culturais: o interlocutor B faz par com o interlocutor A e o interlocutor Z faz par com o interlocutor Y. Cada um em seus fóruns de diálogo debatem sentidos da experiência de forma inteligível uns para os outros, contudo, os significados construídos em cada fórum não encontram consistência fora do plano de consistência viabilizado pelo compartilhamento da situação extra-verbal. Desse modo, a tríade dialógica é multiplicada.

Figura 13: Multiplicação dialógica quando a situação extra-verbal não é compartilhada.

Discuti nos capítulos anteriores, que é por meio da sintonização na relação com o outro que é possível avançar no compartilhamento de sentidos e significados no diálogo. Enquanto as pessoas não têm desenvolvidas uma reciprocidade mínima na relação com a alteridade, permanecem distanciadas, os sentidos e significados emergidos no campo cultural dificilmente poderão ser acessados e problematizados uns pelos outros. As rotas de elaboração semióticas de sentidos seguem como que em paralelo. Concebo, portanto, que uma das contribuições da noção de multiplicação dialógica para o construtivismo semiótico-cultural em psicologia diz

respeito ao adensamento da compreensão de processos que acontecem na constituição da situação extra-verbal que viabiliza o posicionamento de distintos interlocutores numa situação dialógica concreta.

A investigação psicológica proposta por essa noção endereça a sofisticação de uma área de conhecimento capaz de abrigar aquilo que excede o conhecimento já constituído. É justamente a posição do pesquisador, situado à diferença do outro e de seu mundo que permitirá a elaboração do enunciado do problema de pesquisa.

2.3.2. *A unidade dialógica na compreensão analítica do self*

Discuti que o significado da palavra foi proposto por Vygotsky (1934/2001b) como a unidade de análise do pensamento verbal, levando em conta que o pensamento emerge como uma *gestalt* e é decomposto em palavras que, por sua vez, ao se articularem, recompõem o pensamento por meio do verbo. Já Bakhtin toma o enunciado como unidade de análise da comunicação discursiva. Mas qual seria, então, a unidade de análise para a compreensão do *self*? No campo do dialogismo teórico-metodológico a ferramenta para a compreensão da experiência intrapsicológica pressupõe um tipo de interação no qual os participantes são tomados como sujeitos ativos:

[...] Relações entre sujeitos—individual, relações pessoais: relações dialógicas entre enunciados, relações éticas, e assim por diante. Elas também incluem todos os tipos de laços semânticos personificados. Relações entre consciências, verdades, influências mútuas, aprendizagem, amor, ódio, falsidade, amizade, respeito, reverência, confiança, desconfiança e assim por diante. Mas se as relações são despersonificadas (entre orações e estilos, com a abordagem linguística e assim por diante), elas mudam no primeiro tipo [relações objeto-objeto].

Por outro lado, é possível personificar muitas relações do tipo objeto e transformá-las no terceiro tipo [relações sujeito-sujeito]. Reificação e personificação. (Bakhtin, 1979/2015, pp. 138-139)

Portanto, se A e B não são sujeitos na forma de pessoas concretas—podem ser funções psicológicas, vozes, objetos ou sistemas sociais por exemplo—, então a análise dialógica realiza um salto imaginativo e considera as partes da relação *como se* elas fossem pessoas, sujeitos, posições ativas ou agências dotadas de perspectiva própria, com propósitos. Em qualquer caso, a unidade de análise dialógica é a relação eu-outro. O modelo de interação dialógica pressupõe que os elementos da unidade dialógica são separados, ainda que permaneçam como partes de um mesmo todo. Trata-se de uma separação inclusiva, como discutem Simão e Valsiner (2007), que configura um campo de tensões que pode ser levado ao

conhecimento. Assim, o dialogismo pode ser uma estratégia de compreensão de relações entre quaisquer sistemas comunicativos, não apenas aqueles em que distintas pessoas concretas são percebidas. As relações internas do universo intrapsicológico podem receber, portanto, contribuições de uma perspectiva dialógica sobre as dinâmicas do *self*.

Considerando que o objeto de estudo dialógico deve ser personificado (ou subjetivado), ao focalizarmos o *self*, devemos situá-lo, primeiramente, em relação a outros objetos personificados, outros *selves*. Para William James, “[...] o *self* de um homem é a soma total do que ele PODE chamar de seu” (1890, p. 291). A ideia de soma, aqui trazida novamente, também implica mais do que a ‘simples soma das partes’, porque ela está baseada num processo de construção da identidade pessoal:

[...] Nossas posses são, notavelmente, fatos perecíveis.

A identidade do eu descobre, na medida em que avalia este longo desfile, pode apenas ser uma identidade relativa, aquela de uma lenta mudança na qual há sempre um ingrediente comum retido. O elemento mais comum de todos, o mais uniforme, é a posse das mesmas memórias. Ainda que diferente, o homem pode, desde a juventude, ambos olharem para trás da mesma infância, e chama-las de suas.

Portanto, identidade encontrada pelo eu em seu *meu* é apenas uma coisa vagamente interpretada, uma identidade ‘sobre o todo’, apenas como aquela que qualquer observador externo deve encontrar na mesma montagem dos fatos. (James, 1890, pp. 371-373)³⁷

O sentido de identidade pessoal, como um sentimento de continuidade no fluxo da consciência, engloba a multiplicidade de elementos constitutivos derivados das relações sociais concretas. Esses elementos se tornam parte do *self* por causa das experiências vividas no ambiente que circunda a pessoa, desde o início até o final de sua vida. James considera que a presença do que psicologia designa como mente está relacionado à atividade do organismo:

A presença de finalidades futuras e a escolha dos meios para alcançá-las são, portanto, a marca e critério da presença de mentalidade em um fenômeno. Nós todos usamos esse teste para discriminar entre uma performance inteligente e mecânica. Nós não imputamos mentalidade a pedaços de pau ou pedras, porque eles nunca parecem se mexer em prol de nada, mas sempre, quando empurrados, e, então de forma indiferente com nenhum sinal de escolha. Portanto, sem hesitar, nós os chamamos de insensíveis. (James, 1890, p. 8)³⁸

³⁷ Tradução feita por mim do seguinte excerto em inglês:

[...] *Our possessions notoriously are perishable facts.*

The identity which the I discovers, as it surveys this long procession, can only be a relative identity, that of a slow shifting in which there is always some common ingredient retained. The commonest element of all, the most uniform, is the possession of the same memories. However different the man may be from the youth, both look back on the same childhood, and call it their own.

Thus the identity found by the I in its me is only a loosely construed thing, an identity 'on the whole,' just like that which any outside observer might find in the same assemblage of facts. (James, 1890, pp. 371-373)

³⁸ Tradução feita por mim do seguinte excerto em inglês:

Destaco que o critério para a presença de mentalidade, segundo James (1980) está na teleologia da ação de um dado fenômeno. Portanto, o *self* é uma estabilização no presente, uma configuração histórica e teleológica de sujeitos que são ativos no mundo. As determinações das ações pessoais não são impostas pelo ambiente social ou natural embora a relação com esses ambientes delimite a atividade do *self*. Ou seja, as determinações não vêm de cima (por exemplo, das configurações naturais, sociais ou mentais que atravessam a todos), nem de baixo (por exemplo, dos elementos fisiológicos associados à psique). É da tensão entre essas distintas trajetórias que o *self* emerge enquanto atividade semiótica.

Os tensionamentos internos ao *self* podem ser conhecidos dialogicamente por meio da observação das tensões entre suas partes constitutivas, envolvendo aspectos intrapessoais e interpessoais. Por exemplo, o psicólogo que participa de um campo cultural reflete sobre sua apreensão de sentimentos e pensamentos expressos por alguém e considera os objetos desse sentimento/pensamento como dimensões interdependentes em sua compreensão. Tal abordagem descendente e analítica, isto é, do pensamento como um todo para seus elementos constituintes, precisa ser também revertida num movimento interpretativo, de modo a viabilizar o entendimento de como micro-transformações no fluxo do pensamento/sentimento de outrem produz novas configurações nas suas relações consigo mesmo, com os outros e com o mundo. As interpretações, por sua vez, acontecem sempre em uma situação extra-verbal concreta

Portanto, a unidade dialógica que permite o conhecimento do *self* inclui a situação em que o olhar do psicólogo identifica seus sentimentos e pensamentos na relação com os sentimentos e pensamentos dos outros. A historicidade das transformações presentes nessas relações trazem dimensões importantes do sentido que as ações assumem em seu horizonte e intervenção numa parte concreta do mundo presente, ajudando a compreender a direção pela qual o fluxo de sentimentos e pensamentos tende a prosseguir.

A Figura 14 mostra como a unidade dialógica de análise do *self* estabelece um contraste entre as *gestalten* percebidas do ambiente no processo afetivo-cognitivo de elaboração das percepções (internalização, caminho descendente na direção dos processos intrapessoais: segmentação da percepção em partes pela via do pensamento analítico) e os modos como a pessoa age simbolicamente, a partir da articulação de suas imagens internalizadas, na direção

The Pursuance of future ends and the choice of means for their attainment, are thus the mark and criterion of the presence of mentality in a phenomenon. We all use this test to discriminate between an intelligent and a mechanical performance. We impute no mentality to sticks and stones, because they never seem to move for the sake of anything, but always when pushed, and then indifferently and with no sign of choice. So we unhesitatingly call them senseless.

de comunicar ou alcançar algo no mundo da vida (externalização, trajetória ascendente na direção dos processos interpessoais, recomposição das partes analisadas numa expressão com sentido, interpretação da experiência).

Figura 14: Diagrama dos processos ascendentes e descendentes na atividade semiótica do *self*.

Fonte: Adaptado de Guimarães (2016b, p. 192).

Enfatizo que o ponto inicial da análise dialógica não é a consciência como um fluxo de pensamentos, mas as relações mediadas entre o *self* e os outros que acontecem numa situação extra-verbal concreta. Na situação comunicativa, o pensamento como um todo é decomposto e recomposto num processo dual que evidencia tensões. Considerando que nossa percepção trabalha a partir da apreensão da *gestalt* para sua decomposição em partes interdependentes de um todo, a comunicação também depende da organização dos elementos verbais em um todo recomposto a partir da fragmentação da experiência pelo pensamento. Para entender esse processo dual, contrastei as trajetórias descendentes da percepção e do pensamento, como um processo analítico de internalização da experiência intersubjetiva; e as trajetórias ascendentes da comunicação e ação por meio das imagens disponíveis na cultura e na linguagem, como um processo interpretativo de externalização das elaborações intrassubjetivas da experiência. Propus que esse contraste também pode ser usado como uma ferramenta metodológica para identificação de tensões relevantes à compreensão dos processos de ordenação das experiências afetivo-cognitivas.

Destaco, ainda, o papel das dimensões não compartilhadas no diálogo. A reflexão de Vygotsky (1934/2001a) sobre “a presença de um propósito escondido, um subtexto oculto” (p. 341) no processo de articulação do pensamento e da linguagem aponta para a não coincidência entre as trajetórias descendentes e ascendentes de construção de conhecimento. Haveria uma lacuna irreconciliável que aponta para a necessidade de uma interpretação criativa como estratégia de preenchimento do sentido daquilo que não se explicita. Ao preencher a lacuna entre as trajetórias, o sentido daquilo que se busca entender é reelaborado, adquirindo uma nova forma. Portanto, as dimensões não compartilhadas no diálogo disponibilizam uma imersão criativa no processo comunicativo, a emergência de múltiplas trajetórias de significação no diálogo.

Do ponto de vista ético, a condição de não compartilhamento absoluto na relação do *self* com seus outros também pode funcionar, quando utilizada ativamente, como uma proteção que emancipa a pessoa de possíveis invasões agressivas do exterior. A restrição dialógica do acesso total à interioridade dos outros e seus sentidos aponta um papel fundamental da alteridade no desenvolvimento psicológico, essencial para a manutenção de uma responsividade criativa na relação eu-outro-mundo.

2.3.3. A relação dialógica como movimento antropofágico na direção de abrigar o insabido

Leão e Guimarães (em preparação), apontam, a partir de Bakhtin, que o diálogo é coautoria e não intersubjetividade, justamente por exigir do outro um movimento, uma ação de comprometimento. Sobral (2014) enfatizou que “O Círculo [de Bakhtin] destaca o sujeito não como um fantoche das relações sociais, mas como um agente, um organizador de discursos, responsável por seus atos e responsivo ao outro” (p. 24). A esse respeito, enfatizou Marková (2003):

Os humanos fazem o mundo em termos de outros, e a existência inteira do *self* é orientada para a linguagem dos outros e para o mundo dos outros. Iniciamos a vida aprendendo as palavras dos outros, o mundo multifacetado de outros torna-se parte da nossa própria consciência e todos os aspectos da cultura preenchem a nossa própria vida e orientam a nossa existência para os outros. Mas viver no mundo dos outros é expresso por Bakhtin como coautoria em vez de intersubjetividade. (p. 256)³⁹

³⁹ Tradução feita por Leão e Guimarães do seguinte excerto:

Humans make the world in terms of others, and the entire existence of the self is orientated towards others' language and others' world. We begin life by learning others' words, the multifaceted world of others becomes part of our own consciousness and all aspects of culture fill our own life and orientate our existence towards others. But living in the world of others is expressed by Bakhtin as co-authorship rather than as intersubjectivity. (Marková, 2003, p. 256)

Leão e Guimarães (em preparação) enfatizam que para Bakhtin (1929/2013) o dialogismo é o oposto do monologismo. O solipsismo contra o qual Bakhtin se insurge é uma característica do eu cartesiano. Com seu método de chegar à verdade pondo em dúvida a existência de todas as coisas, Descartes (1641/2004) concluiu que a primeira certeza incontestável e indubitável que se pode afirmar é que, “ao duvidar, eu penso; se penso, logo existo”. Segundo ele, todas as coisas que posso conceber fora de mim podem ter sua existência colocada em dúvida – como se fossem uma ilusão de um Deus enganador –, mas os pensamentos que tenho acerca dessas coisas estão em mim e, portanto, asseguram a minha existência. “Eu sou coisa pensante... Pois, embora as coisas que sinto e imagino fora de mim talvez não sejam nada ali, todavia, os modos de pensar que chamo sensações e imaginações..., tenho certeza de que eles estão em mim” (pp. 67-69). Portanto, o eu cartesiano se constituiria a partir das suas representações do mundo, legitimando sua existência com seus próprios pensamentos.

[...] o monologismo é a extrema negação da existência de outra consciência isônoma e isônomorresponsiva fora de si mesma, de outro *eu* “*tu*” isônoma. No enfoque monológico (em forma extrema ou pura), o *outro* permanece inteiramente apenas *objeto* da consciência, e não outra consciência. Dele não se espera uma resposta que possa modificar tudo no universo da minha consciência. O monólogo é concluído e surdo à resposta do outro, não o espera nem reconhece nele força *decisiva*. Passa sem o outro e por isso reifica, em certa medida, toda a realidade. Pretende ser a última palavra. Fecha o mundo representado e os homens representados. (Bakhtin, 1929/2013, p. 329, *itálicos do autor*)

Leão e Guimarães (em preparação) discutem a afirmação de Bakhtin (1979/2015) segundo a qual “pode até ser intuitivamente convincente e compreensível que o mundo inteiro se aloje na minha consciência”, como no solipsismo, mas “em termos intuitivos seria totalmente incompreensível alojar o mundo inteiro e a mim mesmo na consciência do outro” (p. 36). Se eu posso imaginar que o mundo fora de mim é apenas uma ideia na minha mente, o outro também pode imaginar o mesmo sobre o mundo que lhe é exterior, incluindo a mim. Entretanto, eu estou certo de que existo realmente porque penso, e não posso admitir que eu seja apenas uma ideia na mente do outro. A lógica não sustenta o eu solipsista. A noção de Bakhtin, portanto, vai de encontro à do *self* cartesiano.

Para Leão e Guimarães (em preparação), a partir de Bakhtin (1979/2015) o idealismo é um vivenciamento de si mesmo, ou seja, das próprias ideias: “o idealismo torna intuitivamente convincente o vivenciamento de mim mesmo e não o vivenciamento do outro; o realismo e o materialismo é que tornam mais convincente o vivenciamento do outro” (p. 36). Porém o eu não é uma entidade fixa, que pertence só a si. O eu é móvel, um lugar que pode ser ocupado

pelo outro: “O *eu* se esconde no *outro* e nos *outros*, quer ser apenas outro para os outros, entrar até o fim no mundo dos outros como outro, livrar-se do fardo de *eu* único (*eu-para-si*) no mundo” (Bakhtin, 1979/2015, p. 383).

Figura 15: Multiplicação dialógica no *self* como um fenômeno antropofágico.

Fonte: Adaptado de Guimarães (2013, p. 234).

Leão e Guimarães (em preparação) refletem que o construtivismo semiótico-cultural em psicologia compreende o *self* como multivocal, ou seja, está povoado pelas vozes de outros sujeitos, em constante diálogo (cf. Guimarães, 2013). Hermans (2001) contrapõe o *cogito* cartesiano à noção dialógica de *self* afirmando, por um lado, que “a concepção cartesiana do *self* é tradicionalmente formulada nos termos da expressão ‘Eu penso’. Esta expressão pressupõe que há um eu centralizado responsável pelos passos no raciocínio ou no pensamento” (p. 249). Por outro lado, enfatiza que o *self* dialógico “é social não no sentido em que um indivíduo autocontido entra em interações sociais com outras pessoas externas, mas no sentido em que outras pessoas ocupam posições num *self* multivocal” (p. 250).

A Figura 15, acima, apresenta a possibilidade de que a pessoa abrigue tensões dialógicas com distintas posições que não se integram em um plano de compartilhamento e interlocução. Usualmente, essas experiências são vividas como extremamente inquietantes e disruptivas, demandando grandes esforços de elaboração (cf. Guimarães, 2013). Concebi esse processo como a possibilidade de a corporeidade abrigar uma multiplicidade de *selves* que poderiam coexistir sem a necessidade de integração em torno de uma posição dominante a qual usaríamos

para definir o centro da personalidade da pessoa. A concepção de *self* como território capaz de abrigar o múltiplo será retomada no próximo ensaio.

Na relação com o outro, o *eu* se entrelaça, perde seus contornos originais, podendo, com isso, também criar novos contornos que já não o definem mais como o *eu* que era antes. Por um lado, a estranheza do outro pode inibir, intimidar, coagir e reprimir o *eu*; por outro lado, o encontro com a alteridade pode gerar crescimento; um conhecimento a ser acrescentado, que um poderia oferecer ao outro na construção de uma parceria como possibilidade de desenvolvimento. Leão e Guimarães (em preparação), apontam que nas relações de alteridade, algo de si sempre permanece, ao mesmo tempo em que ocorrem mudanças que permitem constituir uma subjetividade afetada pelas interlocuções, verbais ou não verbais. O *eu* se transforma, mas não se funde ao outro. Sobre esta questão, Bakhtin (1979/2015) fez um importante questionamento:

O que enriqueceria o acontecimento se eu me fundisse com outra pessoa, se de *dois* passássemos a *um*? Que vantagem teria eu se o outro se fundisse comigo? Ele veria e saberia apenas o que eu vejo e sei, ele somente reproduziria em si mesmo o impasse de minha vida; é bom que ele permaneça fora de mim, porque dessa sua posição ele pode ver e saber o que eu não vejo nem sei a partir da minha posição, e pode enriquecer substancialmente o acontecimento de minha vida. (p. 80, itálicos do autor)

Para Leão e Guimarães (em preparação) a relação dialógica com o outro é sempre um encontro de troca e de experiência em que o eu absorve, sorve o que o outro oferece. O *self* digere o outro, engole-o. Na deglutição do outro, como um antropófago, o *eu* se expande, compõe-se a partir de partes do outro internalizadas. Passam a surgir contornos novos, diferentes dos que havia anteriormente, até que se possa deixar de existir como era antes para se tornar um outro diferente, tecendo novas perspectivas de mundo. O *eu* não se funde ao *outro*, mas se metamorfoseia, embora também haja mudanças que possam ocorrer de forma violenta, sem respeito ou responsabilidade pelo outro, produzindo mais dor e sofrimento do que crescimento e expansão.

2.3.4. Considerações parciais

Nesse capítulo discuti como a noção de dialogicidade pode ser uma ferramenta teórico-metodológica para a compreensão de processos de construção de sentido, evidenciando as tensões entre *selves* em interação. A noção de dialogicidade, comumente representada como uma tríade em que eu e outro são interlocutores sobre um tema específico foi multiplicada para abrigar situações interativas em que as partes não compartilham uma situação extra-verbal.

Nessas situações, a relação com o outro pode se tornar inteligível a partir de um investimento na elaboração de um lugar comum para a trocas e negociação de sentidos da experiência.

Leão e Guimarães (em preparação) apontam que a psicologia cultural, em sua vertente semiótico-construtivista, tem produzido reflexões a respeito das relações de alteridade, indicando que o contato com aquilo do outro que excede a si mesmo é gerador de tensões inquietantes (cf. Simão, 2003, 2004, 2015a). Algo que o ‘eu’ não visava causa uma inquietação, um transtorno, provocado por um outro que não era previsto ou esperado. Diluem-se nomes, sujeitos, representações, axiomas cristalizados por influências externas e internas, prisionais, anteriores ao contato com o outro diferente, que, por sua vez, ocasiona tensões desestabilizantes, ambíguas, com formas distintas das anteriores. Há uma desestabilização possivelmente formativa do *self* a partir de encontros/acontecimentos dialógicos.

Leão e Guimarães (em preparação) retomam a afirmação de Bakhtin (1929/2013), que o dialogismo é a essência da linguagem. Na compreensão de que todo enunciado de alguém é endereçado a outrem e é constituído como resposta ou reação a um discurso anterior, já dito, visando a uma resposta futura. Nesse sentido, o enunciado é uma cadeia sempre aberta, não acabada, inconclusiva. Adicionalmente, o dialogismo é uma relação entre os sujeitos dos discursos, caracterizada pela responsividade. A polifonia, por sua vez, é trama ou teia de discursos que constituem os enunciados de alguém, se fazendo presentes nestes como ecos ou ressonâncias de outras vozes ou consciências. A fala de alguém que se posiciona como sujeito está impregnada pelas palavras de outros. Na visão de Bakhtin, essas características da linguagem apontam a presença da alteridade na formação do discurso da pessoa, indicando que o eu se constitui a partir do outro.

Finalmente, do ponto de vista metodológico, a noção de dialogicidade emerge como uma possibilidade de articulação entre trajetórias descendentes, analíticas, e ascendentes, interpretativas, de construção de conhecimento. No próximo capítulo, abordarei como a noção de multiplicação dialógica pode ser utilizada na compreensão dos processos de construção de conhecimento, intimamente relacionados à posição cultural do pesquisador em sua relação com os outros e o mundo.

2.4. A posição cultural do pesquisador na construção do conhecimento psicológico

O pesquisador é alguém que busca ordenar as experiências inquietantes de desregramento em um sistema coerente que garanta a inteligibilidade das experiências. Trata-se de um processo afetivo de cognição da realidade empreendido pelo corpo do pesquisador que constrói sentidos em suas relações com o mundo. Expus, ao longo desse ensaio, que a psicologia participa dos processos de ordenamento das experiências inquietantes de desregramento segundo maneiras históricas e culturalmente circunscritas.

Os construtivismos em psicologia se desvinculam das pretensões de decifração de significados por trás das aparências das coisas ou dos discursos e também se desvinculam das pretensões de encontrar representações ideais que encontrariam correspondência exata com a forma das coisas, na medida em que o pressuposto, de partida, é o de que todo conhecimento é construído, e aquele que constrói o conhecimento é uma pessoa concreta em relação com fenômenos experienciados. O construtivismo se apresenta como alternativa ao realismo objetivista que supõe factível o acesso à realidade, reconhecendo a impossibilidade desse acesso, e concebendo o conhecimento como resultante de um processo ativo em que pessoas situadas elaboram suas experiências inquietantes de desregramento, buscando ordená-las em um todo consistente e viável.

Apoiado em concepções da epistemologia construtivista, discuti o processo histórico cultural que deu origem às concepções de unidade epistemológica e unidade ontológica nas ciências modernas, avessas ao acolhimento do diverso, enquanto responsabilidade ética nas relações de alteridade.

Ao aprofundar a reflexão sobre os processos afetivos de cognição da realidade, parti da compreensão de que esse processo articula percepções e imaginações na construção de conhecimento. Estão em jogo a porosidade do corpo para a afetar-se em relação àquilo que acontece em seu entorno e a elaboração desses afetos em signos que podem assumir diferentes níveis de generalidade. Tanto nas relações proprioceptivas quanto nas relações com os cuidadores, a imitação tem um papel primordial, sendo que ela é uma condição passiva: seres humanos são imitadores natos, antes mesmo de se reconhecerem como pessoa. A atividade que caracteriza a volição diz respeito ao desenvolvimento da capacidade de inibição de tendências imitativas subpessoais, bem como de persistir na reprodução imitativa/transformativa de outras tendências selecionadas.

A relação do organismo com o ambiente seria, então, regulada por ciclos recursivos—reações circulares—em que certas estimulações são repetidas na relação consigo mesmo e com

os outros. As regulações recursivas das relações com o ambiente e com os outros se tornam mais complexas com a possibilidade de a pessoa reconhecer o sentido da ação de outrem por meio de simulações no corpo próprio que emergem no processo de inibição das tendências imitativas.

Enfatizo a disjunção entre processos que estão na base da percepção e processos que estão na base da imitação: ambos têm suas raízes comuns na sensibilidade do corpo ao ambiente externo, aos outros que encontra nesse ambiente e a si-próprio; juntamente com a possibilidade do corpo inibir a reprodução de certos estímulos percebidos, e simular, a partir dessa inibição, os efeitos de ações não empreendidas, mas que deixaram suas marcas no corpo. A persistência de certas tendências imitativas e inibitórias acompanhadas do recurso da simulação caracteriza o início da volição. O reconhecimento de uma historicidade—memória—no processo volitivo estaria na base da integração de certas experiências em torno de um *self*.

Os processos recursivos, desde a camada sub-pessoal até as relações com o ambiente ecológico e das relações das pessoas em sociedade, constituem uma temporalidade, na medida em que a regularidade da atenção mútua entre os seres em relação implica também transformações. As contínuas trocas com o ambiente fazem emergir signos que se estabilizam e dissipam, deixando vestígios a cada rodada em que essas três fases se repetem. O processo de trocas com o ambiente pode acontecer em diversos ritmos estruturados na historicidade de cada participante da relação. A cultura estabelece mecanismos de regulação desses ritmos, cultivando a corporeidade desde seus processos recursivos de trocas entre sistemas fisiológicos e subpessoais até as trocas interpessoais e interespecíficas dentre outras.

As práticas ritualizadas incidem sobre a corporeidade e sua ordenação rítmica. Ao passo que as narrativas míticas fornecem as imagens fundamentais para a ordenação narrativa e argumentativa da experiência afetiva. Essa ordenação adquire o estatuto de realidade ao assumir uma forma estética que integra as imagens prefiguradas na cultura, oriundas dos mitos, e a sensibilidade do corpo na relação com sua exterioridade. Na medida em que esse processo integrativo é singular, ainda que guiado pela cultura, a relação com o outro implica afastamentos. Esses afastamentos tendem a ser ainda mais radicais quando lidamos com uma cultura estrangeira, na medida em que as imagens enraizadas nos mitos que conferem inteligibilidade à experiência são usualmente distintas nesses casos. A possibilidade de diálogo com a alteridade, por sua vez, depende de uma disponibilidade para uma sintonização entre temporalidades concomitante ao questionamento das imagens que são construídas a cada instante a partir das referências que certos olhares culturalmente cultivados têm sobre o outro.

A Figura 16, é uma sistematização da relação eu-outro focalizando a emergência de expressões/objetos culturais. Ela pressupõe que o objeto simbólico é o resultado de uma elaboração do processo afetivo, que se volta para uma intervenção no mundo da vida. As elaborações simbólicas provisórias de um dos participantes da relação agem recursivamente sobre o campo afetivo dos seus interlocutores, podendo fazer emergir um sentimento inquietante (ruidoso, devido a rupturas na regularidade esperada). Essas rupturas demandam uma reorganização do campo afetivo que pode se dar através da ação criativa, que envolve a elaboração de novas formas de expressão na cultura.

Figura 16: Fluxo recursivo de afetos levando a elaborações simbólicas e construção de expressões/objetos culturais.

Fonte: Adaptado de Guimarães (2010, p. 214).

A Figura 16 é parecida com a Figura 2 deste ensaio. Ao passo que naquele momento a noção de recursividade estava referida à relação entre mito e logos na construção de conhecimento, aqui a recursividade aponta para um movimento geral de relação com a alteridade que leva a produção de obras no campo da cultura.

A noção de dialogicidade compõe a compreensão discutida ao longo dessa tese, segundo a qual o processo de elaboração semiótica se dá na relação entre posições distintas a respeito de algo numa dada situação concreta de vida. As tensões entre os elementos da dialogicidade se integram em unidades mínimas, irreduzíveis, que a vertente semiótico-construtivista da psicologia propõe para o processo de construção de conhecimento.

O primeiro campo de tensões que observei nesta tese, mais geral, diz respeito às posições distintas que interlocutores assumem com relação ao objeto visado numa situação concreta. A partir daí refleti sobre a dialogicidade presente nos diversos processos delineados ao longo desse ensaio: a dialogicidade entre afeto e cognição compondo uma perspectiva culturalmente situada; a dialogicidade entre percepção e imaginação no processo de cognição da realidade; a dialogicidade entre os subsistemas pré-pessoais em seus processos recursivos de relação com a exterioridade; a dialogicidade entre a passividade do processo imitativo e a atividade da volição no processo de imitação persistente e simulação das intenções do outro; a dialogicidade entre o fluxo da duração e a estabilização do tempo presente por meio da fixação da experiência em signos; a dialogicidade na interação entre as diferentes temporalidades na construção de um ritmo de atenção mútua entre os sistemas em relação; a dialogicidade entre as imagens contrastantes fornecidas pelos mitos narrados pela cultura; a dialogicidade entre mitos e fantasmas na estruturação do *self* da pessoa; dentre outras. Em todos esses casos, a dialogicidade só pode ser concebida se assumimos que cada elemento da relação é ativo, portanto, os subjetivando.

A produção de enunciados, por sua vez, parte de uma cognição afetiva e culturalmente integrada realizada pela pessoa, decomposta em palavras e reorganizada em uma expressão verbal com sentido. Nesse processo, há algo que permanece como excedente do pensamento em relação às palavras que visam contê-lo, ao mesmo tempo em que as palavras agregam ao enunciado as imagens presentes na língua como sedimentos de experiências afetivas que se acumularam na cultura e na pessoa ao longo dos tempos. Na produção e compreensão do enunciado, há, portanto, uma dialogicidade entre os processos analítico, de decomposição, e interpretativo, de recomposição do sentido daquilo que foi expresso por meio das palavras.

No conjunto de relações subjetivadas, a dialogicidade dos enunciados das pessoas na busca de um entendimento a respeito de um fenômeno é viável apenas quando os demais níveis de relações dialógicas, antepredicativos, se encontram alinhados. É por isso que nas relações interétnicas e interculturais, existe a necessidade de operar sobre os níveis antepredicativos das relações, construindo, primeiramente, um solo comum como condição para a troca inteligível de ideias no estabelecimento de uma relação de coautoria. Entendo que a produção em coautoria é também uma oportunidade para o *self* se desenvolver em sua trajetória singular, ao mesmo tempo em que abrigo a alteridade que o excede. Na relação com a alteridade há a possibilidade de um processo de transformação, metamorfose, expansão, ou crescimento do *self* por meio da assimilação e acomodação, deglutição e posterior digestão, enquanto imagens que caracterizam o processo de elaboração da experiência.

A noção de multiplicação dialógica, portanto, é um constructo que articula o conjunto de relações dialógicas explicitados aqui e multiplicados na relação com a alteridade. Ademais, não se trata apenas de um processo descritivo da multiplicidade de relações dialógicas constitutivas do processo de construção de sentido, mas de uma concepção com implicações éticas, comprometida com a ação criadora de dialogicidade em seus diversos níveis e especialmente no campo das relações interpessoais, interculturais e interétnicas. Esse é um dos motivos pelos quais utilizo a noção de multiplicação dialógica ao invés de multiplicidade dialógica. A noção de multiplicação aponta para um processo ativo, e não meramente descritivo, de ampliação dos horizontes de diálogo.

As rotas para a construção de diálogos nos diversos âmbitos em que a dialogicidade pode operar a construção de sentidos não são diretas ou transparentes (cf. Rasmussen, 2011), as assimetrias nos diálogos são estruturadas em relações que inibem ou silenciam certos cursos da interação dialógica. A seguir, discutirei os limites da formação acadêmica do pesquisador em sua relação com certas formas de expressão da alteridade, dada a parcialidade da condição cultural dos conhecimentos disseminados na formação escolar e universitária. Discutirei, também, a maneira como a noção de multiplicação dialógica pode contribuir para superar impasses entre perspectivas culturais, refletindo a possibilidade de integração da diversidade cultural do conhecimento psicológico.

Essas questões são muito importantes e serão revisitadas no próximo ensaio, quando, de um lado, aprofundarei a compreensão de tensões decorrentes da participação de estudantes universitários em projetos de extensão envolvendo pessoas e comunidades indígenas, e, de outro lado, a compreensão de tensões enfrentadas por universitários indígenas, ao saírem de suas comunidades para habitar contextos urbanos e de difusão de concepções radicalmente distintas daquelas que pertencem ao seu campo cultural de origem.

2.4.1. A formação acadêmica do pesquisador e seus limites de compreensão da alteridade

Na discussão sobre a posição cultural do pesquisador, focalizada na presente seção do ensaio, considero importante compreender o sistema educacional e o funcionamento da escola, pois é na escola que se dá a socialização da maioria das pessoas nas culturas em que a formação e a pesquisa acadêmica têm centralidade. A escola seria responsável pela promoção de uma cultura “regida pelo tribunal epistemológico” (Figueiredo, 1996/2013, p. 46), emergida na modernidade, que visava a construção de um novo homem, identificado ao sujeito epistêmico, livre de qualquer risco de ilusão: “[...] plenamente coincidente consigo mesmo e senhor

absoluto de sua consciência e de sua vontade, um sujeito qualificado para a função de fundamento autofundante dos sistemas representacionais e de assento seguro para o mundo das representações” (Figueiredo, 2013, p. 37). A presente discussão está predominantemente baseada em um estudo preliminar de Moura e Guimarães (2013), sobre o duplo papel da formação acadêmica-escolar: por um lado, a escola seria responsável pela reprodução de valores dominantes da sociedade, por outro, ela permitiria o desenvolvimento da capacidade de reflexão crítica na direção da transformação desses mesmos valores.

Embora, contemporaneamente, seja de se notar que a escola tenha sido amplamente difundida, até hoje em dia, as ruas e a vizinhança são a escola da vida de muitas crianças de grandes cidades ao redor do mundo, e a transmissão oral continua a ser a principal prática instrutiva para muitos povos que resistem ao modelo letrado de ensino e aprendizagem. Atualmente, transformações em larga escala estão produzindo alterações sem precedentes nos modos de vida de diferentes sociedades, mudando de forma violenta as diversas esferas da vida: intercultural, econômica, familiar, relações de trabalho etc. Essas transformações também têm alterado, ainda que lentamente, a estrutura da escola e da universidade, que se vê forçada a se adaptar de muitas formas. Considerando que a escola é uma instituição que trabalha para a reprodução das relações sociais, ela também pode ser uma fonte de transformações sociais: seja ajustando as pessoas para uma configuração social específica, seja estimulando a consciência das pessoas a respeito da situação presente, guiando, em todo caso, o desenvolvimento daqueles que dela participam.

Moura e Guimarães (2013) discutem que na década de 60 do século XX o filósofo francês Althusser propôs que a escola era a principal instituição social que trabalhava para a reprodução das relações sociais. As reflexões de Althusser (1969/1980) apontavam para o problema da reprodução social e material das relações capitalistas de exploração, focalizando como as instituições sociais são construídas em meio a conflitos históricos. A escola, como um tipo de aparelho ideológico, promove uma série de perspectivas sobre a realidade da vida humana, a começar pela distinção entre natureza e sociedade. Ao mesmo tempo em que as crianças adquirem habilidades e conhecimento na escola, elas também aprendem “as regras do bom comportamento”, “regras da consciência moral, civil e profissional”, “a submissão às regras da ordem estabelecida” (p. 127) e a “habilidade para manipular corretamente a ideologia dominante pelos agentes da exploração e repressão” (p. 128).

Peço desculpas aos professores que, em condições terríveis, tentam voltar contra a ideologia, contra o sistema e contra as práticas em que este os encerra, as armas que podem encontrar na história e no saber que 'ensinam'. Em certa medida são heróis. Mas são raros, e quantos (a

maioria) não têm se quer um vislumbre de dúvida quanto ao 'trabalho' que o sistema (que os ultrapassa e esmaga) os obriga a fazer, pior, dedicam-se inteiramente e em toda consciência à realização desse trabalho (os famosos métodos novos!). Têm tão poucas dúvidas, que contribuem até pelo seu devotamento a manter e alimentar a representação ideológica da Escola que a torna hoje tão 'natural', indispensável-útil e até benfazeja aos nossos contemporâneos, quanto a Igreja era 'natural', indispensável e generosa para os nossos antepassados de há séculos (Althusser, 1969/1980, p. 148).

O papel de socializador da escola deriva de outras instituições sociais mais antigas que ocuparam, historicamente, a função de formação afetiva e intelectual dos jovens: a família, a igreja, as organizações profissionais, o exército etc. Moura e Guimarães (2013) refletiram a partir do estudo clássico de Ariès (1962) sobre a história da infância nas sociedades ocidentais que descreve como a transmissão do conhecimento de uma geração à outra acontecia até o século XIX. Até aquele momento histórico, não havia uma instituição social padronizada para o treinamento das crianças. O ensino de conhecimentos e habilidades específicas era normalmente conduzido por adultos que relegavam para as crianças pequenos serviços, que iam aumentando aos poucos em sua complexidade.

Ariès (1962) enfatizou a participação das crianças na vida adulta: as crianças se relacionavam com as pessoas mais velhas de sua família ou de outras casas e aprendiam a partir do convívio e realização de atividades práticas sob a instrução dos adultos. Não havia lugar para a escola, exceto nos casos do estudo clerical e do estudo das artes. Poucas habilidades técnicas eram ensinadas por pessoas que possuíam alguma *expertise*. Foi apenas durante o século XIX que os estados-nação começaram a guiar e financiar os sistemas educacionais (Patto, 1990/2008). Isso aconteceu juntamente com a dramática consolidação de transformações sociais que estavam acontecendo há algumas décadas: a construção de nações unificadas, independentes e expansionistas, que demandavam a imposição de uma linguagem, usos e costumes voltados para a uniformidade da nação.

Moura e Guimarães (2013) destacam que a escola começou a ser considerada uma instituição redentora da humanidade, com a missão de promover a unidade nacional pela fusão de pessoas com diferentes crenças, raças e origens sociais (Patto, 1990/2008). Essa missão estava baseada numa convicção dupla: primeiro, a convicção filosófica do poder da razão científica para a organização social. A educação escolar poderia promover a propagação do conhecimento, difundindo valores científicos a todos os grupos sociais, substituindo a universalidade das orientações cristãs religiosas com sua nova base sistemática para a sabedoria humana. A segunda convicção utópica sobre a escola a colocava como um dispositivo que poderia promover a igualdade de oportunidades para todas as pessoas, superando as desigualdades entre classes sociais.

A escola foi responsável pela inversão no letramento da população mundial, que permaneceu, em sua maioria analfabeta até 1870. Em meados do século XIX a escola se tornou 1) um dispositivo para o prestígio e mobilidade social das pessoas que pertenciam às classes sociais dominantes, 2) um dispositivo para o desenvolvimento tecnológico, com a intenção de racionalizar e acelerar a produção industrial, e 3) para os trabalhadores, uma expectativa ilusória de ascensão social, numa sociedade que se polarizava cada vez mais (Patto, 1990/2008). Desse modo:

[...] A escola silenciou a infância que tinha sido livre até então com um sistema disciplinar que crescia em severidade, que culminou nos séculos dezoito e dezenove no enclausuramento total do internato. A solicitude da família, igreja, dos moralistas e administradores privavam a criança da liberdade que ela até então tinha desfrutado entre os adultos. São infligidos nela castigos, a cela de prisão-em uma palavra, as punições normalmente eram reservadas aos condenados dos mais baixos estratos da sociedade. Mas essa severidade era a expressão de um sentimento muito diferente da antiga indiferença: um amor obsessivo que passou a dominar a sociedade a partir do século XVIII (Ariès, 1962, p. 413).

Moura e Guimarães (2013) explicitam que a disciplina era necessária em uma sociedade que demandava profissionais qualificados e atitudes adequadas à nova configuração dos trabalhos nas fábricas. O novo adulto precisaria ser apto a aceitar “um ritmo regular e ininterrupto de trabalho” (Patto, 1990/2008, p. 23), ou seja, a disciplina necessária para o desenvolvimento industrial. A especialização técnica, no começo da industrialização, foi alcançada nas escolas de formação profissional das grandes empresas. Para as classes sociais mais abastadas, o período da escola poderia promover, além dos conhecimentos básicos e da disciplina disponíveis na cultura, boas relações entre jovens que pertenciam à mesma elite econômica que optava por segregar seus filhos. Ao mesmo tempo, os adultos se viam livres de muitas preocupações relacionadas aos cuidados paterno e materno.

[...] As escolas de caridade do século XVII, fundadas para as crianças pobres também atraíam as crianças afortunadas; mas depois do século XVIII as famílias de classe média cessaram de aceitar essa mistura e retiraram suas crianças do que seria um sistema escolar primário, para colocá-las em pensões e turmas inferiores dos colégios, sobre os quais elas estabeleceram um monopólio. Jogos e escolas, inicialmente comuns à toda a sociedade, daí por diante passaram a fazer parte de um sistema de classes (Ariès, 1962, p. 414).

Moura e Guimarães (2013) apontam que as palavras conclusivas do estudo de Áries (1962) sobre a infância enfatizam uma função extremamente reprodutiva da escola, sua colaboração para a construção dos padrões de comportamento e pensamento de acordo com a nova ordem social. O liberalismo clássico defendido por filósofos e economistas dos séculos XVII e XVIII era a ideologia política da burguesia.

A filosofia liberal concebia que o talento individual deveria ser o principal fator da divisão da sociedade em classes superiores e inferiores. Essa concepção, aliada ao *nacionalismo* posicionava a classe burguesa como a representante do interesse nacional (Patto, 1990/2008). As diferenças sociais, culturais e pessoais eram valoradas com uma medida abstrata, o critério econômico passa a ser central na classificação das pessoas: “o conceito de família, o conceito de classe e talvez, em outro lugar, o conceito de raça, aparecem como manifestações da mesma intolerância em relação à variedade, a mesma insistência na uniformidade” (p. 415).

A padronização da infância deixou suas consequências no desenvolvimento cultural. A formação escolar, e a posterior formação universitária e em pesquisa acabam apresentando um escopo restrito de investigações que tem dificuldades para abordar temas articulados à diversificação das formas de ser e de se expressar, a pluralidade étnica e cultural, outros saberes além daqueles construídos no centro das referências culturais de matriz europeia.

Uma das etapas fundantes da pesquisa acadêmico-científica consiste na delimitação do problema de pesquisa por meio de um enunciado que apresente e justifique o tema selecionado para estudo. Essa delimitação se faz por meio da articulação de sentidos e significados presentes no campo cultural, experimentados pela pessoa do pesquisador. O problema de pesquisa, como de resto, todo enunciado tomado no sentido dialógico do termo, é singular, expresso por alguém que possui certa sensibilidade afetiva, propósitos e curiosidades, numa dada circunstância histórico-cultural. Compreendo, porém, que se a formação acadêmica dos futuros pesquisadores é feita num processo que visa a padronização, as crianças e os jovens terão poucas oportunidades de trilhar caminhos inovadores para o avanço do conhecimento. Contudo, mudanças que acontecem nas sociedades contemporâneas vêm demandando adaptações nas instituições de ensino.

A proposta de multiplicação dialógica, por sua vez, visa contribuir para a reflexão e implementação de situações socioculturais mais adequadas para o acolhimento da diversidade e sua inclusão no diálogo equitativo de construção de conhecimento. Neste ensejo, a diversidade do conhecimento psicológico aparece como uma zona de resistências aos esforços de padronização dos modos de vida.

2.4.2. *Multiplicidade de selves e psicologia*

A consolidação da escola como método de ensino se deu no século XIX, que é também o momento em que a psicologia se consolida como ciência moderna. Predominava na psicologia e na pedagogia escolar concepções evolucionistas de sociedade, conhecimento e

desenvolvimento humano. Concepções que vieram sendo cunhadas na filosofia iluminista dos séculos precedentes e que, nesse período, foram introduzidas nas ciências sociais modernas. Preconizavam que uma vez emergidos na filogênese os seres humanos modernos evoluíram cultural e biologicamente, tendo como centro do processo o desenvolvimento das capacidades intelectuais do cérebro:

Teóricos do Iluminismo do século dezoito tendiam a pensar a história humana como a história da ascensão humana da selvageria primitiva à ciência moderna e civilização. A ideia de que a razão humana deveria ascender e eventualmente triunfar sobre as forças brutas da natureza foi a peça central de suas filosofias. Ainda, eles eram comprometidos com a doutrina segundo a qual todos os seres humanos, de todos os lugares e tempos, compartilhavam um conjunto básico de capacidades intelectuais, e, nesse sentido, poderiam ser considerados iguais. Essa era a doutrina da ‘unidade psíquica da humanidade’. Diferenças em níveis de civilização foram atribuídas ao *desenvolvimento* desigual dessas capacidades comuns. Era como se os povos supostamente primitivos estivessem em um estágio inicial na busca de um currículo básico comum à humanidade como um todo. Resumindo, para esses pensadores do século dezoito, os seres humanos diferiam em *grau* de outras criaturas com respeito à sua forma anatômica, mas, contudo, se distinguiam de *tipo* do resto do reino animal na medida em que eram dotados de mentes—ou seja, com as capacidades da razão, imaginação e linguagem—que poderiam estar sujeitos a seu desenvolvimento histórico próprio no quadro de uma forma corporal constante (Bock 1980: 169, Ingold 1986: 58).

O impacto imediato da teoria da evolução humana de Darwin, conforme estabelecida em *A Descendência do Homem*, subverteu essa distinção. O cientista e o selvagem, insistia Darwin, não estão separados pelo desenvolvimento diferenciado de capacidades intelectuais comuns a ambos, mas por uma diferença de capacidade comparável àquela que separa o selvagem do macaco. ‘Diferenças desse tipo entre os homens superiores das raças superiores e os mais baixos selvagens’, ele escreveu, ‘são conectadas por gradações sutis’ (Darwin 1874: 99). E essas diferenças estão, por sua vez, em função do desenvolvimento gradual de um órgão do corpo, o cérebro (1874: 81–2). Ao longo da história humana, supunha-se que o avanço da civilização marchava de mãos dadas com a evolução do cérebro—e com as faculdades morais e intelectuais—através de um processo de seleção natural no qual ‘tribos tinham suplantado outras tribos’, os grupos vitoriosos sempre incluindo uma grande proporção de ‘homens bem-dotados’ (1874: 197). Essa era a ‘sobrevivência do mais forte’ de Spencer. O selvagem infeliz, escalado para o papel dos vencidos na luta pela existência, estava, cedo ou tarde, destinado à extinção. (Ingold, 2004, pp. 210-211).⁴⁰

⁴⁰ Tradução feita por mim do seguinte excerto em inglês:

Theorists of the eighteenth-century Enlightenment tended to think of human history as the story of man's rise from primitive savagery to modern science and civilisation. The idea that human reason would rise and eventually triumph over the brute forces of nature was the centrepiece of their philosophy. Yet they were also committed to the doctrine that all human beings, in all places and times, share a common set of basic intellectual capacities, and in that sense may be considered equal. This was the doctrine of the 'psychic unity of mankind'. Differences in levels of civilisation were attributed to the unequal development of these common capacities. It was as though allegedly primitive peoples were at an earlier stage in the pursuit of a core curriculum common to humankind as a whole. In short, for these eighteenth-century thinkers, human beings differed in degree from other creatures with regard to their anatomical form, but nevertheless were distinguished in kind from the rest of the animal kingdom in so far as they had been endowed with minds – that is with the capacities of reason, imagination and language – which could undergo their own historical development within the framework of a constant bodily form (Bock 1980: 169, Ingold 1986: 58).

The immediate impact of Darwin's theory of human evolution, as set out in The Descent of Man, was to subvert this distinction. The scientist and the savage, Darwin insisted, are separated not by the differential development of intellectual capacities common to both, but by a difference of capacity

Esse tipo de raciocínio, foi usado para categorizar os diferentes povos em gradações do processo civilizatório e na psicologia, participou da sobrevalorização dos aspectos cognitivos nas compreensões sobre o desenvolvimento humano. A comparação de capacidades cognitivas, de aprender operações cada vez mais abstratas, foi tomada como medida para comparações entre pessoas nas instituições de ensino e entre povos, culturas, comunidades e famílias, na construção de justificativas para desigualdades sociais.

Da noção de sujeito epistêmico ao qual o sujeito empírico deveria se conformar no contexto cultural da modernidade no qual a psicologia emerge (cf. Figueiredo, 1989/2009; 1996/2013), elaborei a noção de *self* epistêmico, visando articular as dimensões constitutivas do *self* discutida nos capítulos preliminares à compreensão da trajetória de desenvolvimento intelectual privilegiada no contexto escolar-acadêmico. A Figura 17, abaixo, sistematiza a noção de *self* epistêmico como parte do processo de elaboração do conhecimento desde suas bases afetivas, fundadas na experiência de regularidades e irregularidades das trocas da pessoa com seu mundo socialmente constituído, por meio de ritos da vida estabelecidos no seio de um campo cultural específico. A elaboração da experiência numa linguagem abstrata inicia com as narrativas das experiências reportadas e transformadas na cultura, sendo que nos mitos se reconhecem o conjunto de crenças e os contrastes fundamentais para a elaboração dos afetos da pessoa. A emergência de uma crítica lógico-racional está na base do surgimento da filosofia nas sociedades ocidentais, sendo que, por exemplo, como discutido anteriormente nesse ensaio, a filosofia grega emerge como reflexões racionais a partir dos mitos, então tomados como experiências narradas na forma de notícia, consolidando-se na forma do discurso argumentativo. As filosofias, por sua vez, estão na base da construção das ciências modernas, que propõem operações metodológicas para a validação do conhecimento, entra em cena a coleta de dados empíricos e a formulação de teorias científicas sempre passíveis de contestação.

Na escola, os conhecimentos científicos são disseminados, cultivando as pessoas segundo as bases de uma cultura ocidental emergida nos últimos séculos, por meio da regulação ritualizada dos corpos e de ideologias relativas ao valor do conhecimento filosófico-científico

comparable to that which separates the savage from the ape. 'Differences of this kind between the highest men of the highest races and the lowest savages', he wrote, 'are connected by the finest gradations' (Darwin 1874: 99). And these differences were, in turn, a function of the gradual improvement of a bodily organ, the brain (1874: 81–2). Throughout human history, the advance of civilisation was supposed to march hand-in-hand with the evolution of the brain – and with it the intellectual and moral faculties – through a process of natural selection in which 'tribes have supplanted other tribes', the victorious groups always including the larger proportion of 'well-endowed men' (1874: 197). This was Spencer's 'survival of the fittest'. The hapless savage, cast in the role of the vanquished in the struggle for existence, was sooner or later destined for extinction. (Ingold, 2004, pp. 210-211)

para a vida das pessoas. Percepções e imaginações são guiadas para atender a referências pré-estabelecidas, com uma margem muito restrita para singularização. Mas na escolarização não é difundida apenas a *cultura regida pelo tribunal epistemológico* característica da modernidade (cf. Figueiredo, 1996/2013). Outros aspectos do campo cultural da pessoa participam da disciplinarização dos corpos e das mentes na direção dos valores constitutivos do espaço psicológico, como, por exemplo, os valores liberais que discuti anteriormente a partir de Althusser (1969/1980) e Patto (1990/2008). A escola, como principal instituição socializadora no mundo contemporâneo, realiza intervenções sobre os corpos e as mentes de crianças, jovens e adultos, num campo de tensão entre processos de individualização e socialização. Na medida em que a sociedade e a cultura são heterogêneas, a escola deveria também abarcar, de forma regulada, possibilidades heterogêneas de construção de sentidos para que outros percursos possíveis de desenvolvimento do *self* possam emergir, articulados de forma singular pela pessoa em formação.

Figura 17: O *self* epistêmico do sujeito empírico.

Fonte: produção própria.

Desse modo, na heterogeneidade cultural que se forma no ambiente escolar outras rotas de cultivo do *self* são experimentadas e articuladas a campos de socialização disponíveis e legitimados na cultura coletiva. Em muitos ambientes escolares, por exemplo, o ensino religioso permanece em coexistência com as compreensões seculares científicas de mundo. Trata-se de conhecer a religião, mas também de ter a experiência da fé, que pode ser pensada, desde o ponto de vista do desenvolvimento do *self* na cultura, como uma rota levemente diferenciada

daquela que visa o discurso filosófico-argumentativo, o questionamento e a validação metódica do conhecimento. Outra rota presente no ambiente heterogêneo da cultura escolar é aquela dirigida por práticas disciplinadas de cultivo dos corpos segundo critérios de eficiência dos esportes e de beleza, convencionados na cultura. Adicionalmente, o cultivo controlado de critérios que orientam a fruição estética pode ser muito valorizado em alguns ambientes escolares, por meio da apreciação e produção de modalidades de expressão reconhecidas no campo das artes. Em cada uma das rotas de desenvolvimento do *self*, como, por exemplo, na rota epistêmico, religiosa e estética, os parâmetros de percepções e imaginações são alterados com a expectativa de resultados distintos no horizonte dos potenciais de ação da pessoa.

Figura 18: Camadas do *self*.

Fonte: produção própria.

A heterogeneidade das rotas de cultivo em uma dada cultura nos permite pensar que o *self* de uma pessoa não se constitui de forma monolítica e monológica segundo padrões únicos e decisivos. Cada pessoa é também internamente heterogênea e seu *self* reflete a forma singular com a qual pôde articular ao longo da ontogênese, aspectos das diferentes rotas que se tornaram disponíveis para a internalização e externalização a partir do campo cultural vivido. A heterogeneidade, contudo, pode ser perceptível em camadas do *self*, enquanto zonas pessoais de vivências de cada uma das rotas específicas trilhadas.

Como resultado das reflexões aqui expostas, a Figura 18, acima, ilustra que a partir da assimilação e acomodação de um conjunto restrito de experiências ritualizadas na cultura, as

camadas do *self* emergem como rotas de desenvolvimento distintas, articulando temas míticos seja para o desenvolvimento de uma crítica lógico-racional, seja para o desenvolvimento de um tipo de desregramento dos sentidos que resulte em inovação artística, ou ainda, para o desenvolvimento de formas de elaboração retórica típicas dos discursos políticos ou devotadas, típicas das práticas religiosas dentre outros infinitos caminhos possíveis. A sistematização aqui exposta permite compreender que outras trajetórias, mais ou menos desregrantes em relação à canalização cultural do desenvolvimento da pessoa, também podem emergir e serem negociadas no ambiente escolar e na cultura geral, esgarçando ou enriquecendo ainda mais o solo multifacetado de elaborações de sentido e desenvolvimento do *self*.

2.4.3. Multiplicação dialógica e a multiplicidade de psicologias

No final do século XIX e início do século XX, um número considerável de projetos para uma psicologia científica emergiu no cenário intelectual da Europa e dos Estados Unidos. Pesquisadores oriundos de diferentes formações acadêmicas—como a filosofia, a medicina, a literatura, a biologia, o direito, entre outras—elaboraram teorias e sistemas psicológicos extremamente complexos. Alguns desses sistemas conceituais, ou metateorias, foram propostos como a psicologia geral, fundamento para toda a investigação psicológica que se dignasse chamar de científica, num tempo de disputas muito acirradas entre abordagens. Uma das reflexões mais relevantes sobre a fragmentação do campo psicológico e os esforços de sua integração foi documentado no trabalho de Vygotski intitulado “O significado histórico da crise na psicologia: uma investigação metodológica” escrito em 1927 .

Vygotski (1927/1997) se coloca a difícil tarefa de realizar a psicologia como ciência por meio da integração dialética de todo o conhecimento científico já produzido pelas diferentes escolas da área. Primeiro, ele identifica a fragmentação da psicologia a respeito daquilo que consideram ser o seu objeto precípua—a consciência, o comportamento ou o inconsciente—em seguida, os distintos pontos de partida das investigações—o normal ou o patológico, o simples ou o complexo, o comportamento humano ou animal. Vygotsky (1927/1991) observou que a resposta que cada escola da nascente psicologia oferecia, para unificar o campo, acabava por resultar em posturas dogmáticas ou ecléticas. A postura dogmática excluía a possibilidade de acolher conhecimentos advindos de outras abordagens como válidos, depreciando as demais escolas da psicologia, ao passo que o ecletismo buscava assimilar noções emergidas em diferentes matrizes filosóficas e científicas, misturando de forma pouco consistente teorias construídas com base em pressupostos difíceis de serem compatibilizados.

Vygotsky (1927/1991) avaliou que um dos problemas da atitude dogmática em psicologia é que ela acabava por fragmentar o campo em distintas ciências, inviabilizando a perspectiva de que a psicologia se tornasse um campo de conhecimento unificado. A atitude eclética também falhava porque ela não levava em consideração que

[...] a palavra que se refere a um fato provê, ao mesmo tempo, a filosofia do fato, sua teoria, seu sistema. Quando eu digo: “a consciência da cor”, eu tenho associações científicas de um certo tipo, o fato é incluído numa série de fenômenos, eu associo um certo significado ao fato. Quando eu digo: “a reação ao branco”, tudo é completamente diferente (Vygotski, 1927/1991, p. 326).

Sobre a questão dos termos utilizados em psicologia, Vygotski (1927/1991) também observa que: 1) as teorias psicológicas fazem uso de termos oriundos da linguagem cotidiana, que são polissêmicos e vagos, mais adaptados aos desafios da vida prática do que às abstrações científicas; 2) costumam importar termos da filosofia que, em muitos casos, se distanciam da dimensão concreta da psicologia enquanto ciência empírica, na medida em que os termos filosóficos também são polissêmicos, devido às divergências entre escolas de pensamento, e sua importação para o contexto da psicologia os descontextualiza em relação ao sistema em que estava originalmente inserido e que dá consistência ao termo; 3) a psicologia também costuma tomar emprestado termos de disciplinas científicas, especialmente, das ciências naturais, que assumem um sentido figurado quando entram no campo das formulações em psicologia; ocultas por termos científicos, estariam formulações pouco elaboradas.

Ainda sobre a questão dos termos utilizados na descrição de processos psicológicos, mais recentemente, Hermans, Kempen e van Loon (1992) lançaram mão da observação de Jaynes (1976) segundo a qual a linguagem que as pessoas tipicamente usam para descrever o fenômeno psíquico é derivada da experiência visual e ativa no espaço, como metáforas do processo mental. Termos como: pensamento rápido, mente agitada, ideias brilhantes, mente aberta etc., são exemplos de como a linguagem utilizada para descrever processos mentais é permeada por termos descritivos do repertório sensorio-motor.

Em conjunto, essas considerações chamam a atenção para a pervasividade entre a cultura científica e a cultura da vida cotidiana das pessoas, dado que os termos científicos são elaborações que partem de considerações sobre as experiências vividas, que, por sua vez, são situadas e significadas segundo características de sistemas de pensamento e de expressão linguísticas da cultura geral. As pessoas em seus campos culturais tomam como objetos de seus pensamentos e sentimentos, aspectos significativos da experiência na vida social, de modo que, por exemplo, o objeto de sentimentos e pensamentos significativos em culturas que tem nas práticas xamânicas uma realidade objetiva que intervém em processos de saúde/adoecimento

psíquico (sendo que os sentidos de saúde e adoecimento são objetivados segundo critérios específicos de cada cultura), se distinguem dos objetos de sentimentos e pensamentos de culturas e pessoas que apostam nas soluções da biomedicina como a resposta para o sofrimento psicológico.

A situação cultural da psicologia, como de resto, de todo o fazer científico (cf. Simão, 2015a), abre questões a respeito da adequação das figuras linguagem utilizada para descrever fenômenos e sua elaboração conceitual, bem como a respeito de critérios para a seletividade, por parte do psicólogo, dos objetos do sentimento e do pensamento relevantes em sua reflexão sobre o outro e o mundo, na construção de sua área de conhecimento e de intervenções profissionais. A aproximação com psicologias indígenas ao redor do mundo tem trazido à psicologia uma miríade de novos termos e sentidos aos fenômenos que foram delimitados no escopo do campo de dispersão das psicologias modernas. Aprofundarei essa questão no próximo ensaio.

Vygotski (1927/1991), por sua vez, entendia que no processo de construção dos conceitos científicos, o materialismo dialético seria capaz de prover a melhor metodologia para integrar dois princípios que identificou como a principal fonte de fragmentação do campo psicológico, a oposição entre o materialismo objetivista e o idealismo subjetivista: “A dialética abarca a natureza, o pensamento, a história—ela é a mais geral, a ciência universal ao máximo. A teoria do materialismo psicológico ou dialética da psicologia é o que eu chamo psicologia geral” (p. 389).

Ao final, nossa tarefa não consiste, em absoluto, em diferenciar nosso trabalho de todo o trabalho psicológico do passado, senão em uni-lo em um só conjunto sobre uma base nova com tudo o que já foi estudado cientificamente pela psicologia. Nós não queremos distinguir nossa escola da ciência, mas a ciência da não-ciência, psicologia de não-psicologia. Essa psicologia de que falamos não existe ainda. Ela deve ser criada, e não apenas por uma escola (p. 405)

As determinações teleológicas pela criação de um novo homem e uma nova sociedade por meio da emancipação científica da humanidade não se consumaram. A psicologia, quase um século após Vygostki (1927/1991) reivindicar sua integração, permanece como um campo de dispersão no qual a repetição estereotipada de velhas ideias e a alimentação de tensões e oposições entre escolas de pensamento guia a esterilização do processo criativo esperado no desenvolvimento científico de novas ideias (cf. Valsiner, 2012b). Por contraste, o estudo dos processos envolvidos na criatividade humana tem sido, precisamente, o foco da psicologia cultural (cf. Boesch, 1997). A psicologia como ciência e, portanto, cultura, se depara com a diversidade cultural, que demanda o reconhecimento de que cada sociedade cultiva em seus

membros um conhecimento sistematizado, noções e métodos para se debruçar sobre eventos, situações e processos que possuem alguma equivalência com o que as epistemologias eurocêntricas nomeiam como processos psicológicos.

O processo histórico, sociocultural, que culminou na emergência do espaço do psicológico produziu fissuras na tradição dos povos do continente europeu (cf. Figueiredo, 1992/2007). A pessoa, antes constituída no seio de uma sociedade fechada, como a medieval, passou a se deparar de maneira progressivamente intensa com a diversidade das coisas e das pessoas, desde a diversidade interna, dos diferentes povos que compartilhavam um *ethos* enraizado nas tradições greco-romanas e judaico-cristãs, até a diversidade externa, dos diferentes povos que se desenvolveram a partir de princípios, valores, normas de ação e ideais socioculturais muito distintos. A elaboração das fissuras produzidas no encontro com a diversidade levou à constituição do espaço do psicológico, no século XIX, que Figueiredo 1992/(2007) caracterizou como “território da ignorância” (p. 147), no qual convivem três polos de ideias e práticas de organização da vida em sociedade:

[...] o liberalismo e o romantismo em suas diversas versões e o regime disciplinar, este acompanhado progressivamente dos seus discursos legitimadores, muitos dos quais de extração romântica e outros de extração utilitária. Falar em convivência, no entanto, e mesmo de convivência complexa é ainda dizer pouco. Considerando-se as relações de complementaridade e conflito que unem e separam cada um desses polos dos outros dois, podemos conceber a formação de um novo território no qual as experiências individuais e coletivas se estabelecem, constroem em ganham sentido. (p. 146)

Ao passo que a psicologia emerge de um *ethos* em crise na tradição dos povos europeus que constitui os modos contemporâneos de subjetivação, a genealogia do psicológico que Figueiredo (1996/2013) desenvolve, do século XV ao XIX, permite acompanhar “o progressivo amadurecimento da esfera privada, mas também a penetração e o aprofundamento dos controles públicos” (p. 49). Esse processo se desdobra até a emergência do território da ignorância como um padrão autocontraditório no qual “desde qualquer um dos lugares possíveis desse espaço haverá sempre partes do território que se conservarão na sombra” (p. 50). Figueiredo (1996/2013) defende que o papel do psicólogo nesse contexto se constitui

[...] como um metafenomenal que detém os segredos das condições e dos outros sentidos daquilo que se dá e se configura na experiência. Por metafenomenal estou designando, então, aqueles aspectos que, embora constitutivos da experiência, não se mostram na própria experiência e nem devem ser buscados a partir da experiência, mas para além dela. Cabe aos psicólogos, em primeiro lugar, ter os olhos para ver, e no caso da clínica, os ouvidos para escutar esse interdito. (p. 51)

Essa tarefa se daria por meio da compreensão das alianças e conflitos básicos entre romantismo, liberalismo e regime disciplinar, presentes nas teorias e práticas psicológicas, que dizem respeito ao *ethos* fissurado do homem constituído nos desdobramentos modernos da história dos povos europeus. Por meio da reflexão sobre o plano da construção de significado e o plano das forças sociais e naturais às quais as pessoas estão vinculadas; contemplando a experiência pessoal, suas condições e a possibilidade de emergência de outros sentidos como aspectos heterogêneos constitutivos de sua psicologia, Figueiredo (1996/2013) pretende construir uma

[...] plataforma básica para a elaboração de uma ética na medida dos novos modos de subjetivação: *é melhor* uma teoria que teorize a cisão—do que uma que nos mantenha na ilusão de uma unidade do sujeito e de uma soberania e transparência da consciência—e *é melhor* uma teoria que teorize e propicie o *trânsito*—ao invés de uma que se estabeleça rigidamente em um dos lugares disponíveis, impedindo-se o contato com todos os impensáveis que deste lugar são constituídos. (p. 56)

Cabe, adicionalmente, refletir sobre processos de subjetivação que acontecem para além do *ethos* fissurado do homem constituído nos desdobramentos modernos da história dos povos europeus. Esta é *uma tarefa das psicologias culturais* que tem entrado em contato cada vez mais intenso com fundamentos para reflexões e práticas situadas no escopo nebuloso, sem uma definição estrita possível, da psicologia, mas que, contudo, são desenvolvidas a partir de tradições, modos de habitar e conceber o mundo muito distintas. Por um lado, a inclusão dos outros povos e suas compreensões no campo da reflexão sobre teorias e práticas psicológicas *amplia, ainda mais, o território da ignorância que caracteriza o espaço do psicológico* (cf. Figueiredo, 1992/2007) e exige um novo trabalho genealógico capaz de contemplar, como parte constitutiva da gestação do espaço psicológico, as tradições culturais que contribuíram, com sua alteridade e interlocução, nos desdobramentos das intensas transformações nas práticas e no pensamento que caracteriza a modernidade e a contemporaneidade. Por outro lado, se as diversas tradições ao redor do mundo não são versões atrasadas no tempo de sociedades fechadas pré-modernas que tendem a sumir ou a se integrar ao projeto moderno tal como ele veio se desenvolvendo até aqui, então é possível que outros percursos de subjetivação possam coexistir com o *ethos* fissurado do homem moderno, complexificando o quadro de possíveis rotas para a reflexão psicológica.

Desenvolvi a Figura 19, abaixo, com a finalidade de mapear o campo de disputas epistemológicas entre as psicologias em face de ressonâncias e ruídos experimentados pelas pessoas culturalmente posicionadas, que constroem conhecimento sobre fenômenos do campo psicológico. Trata-se de uma representação simplificada das tensões tendo em vista o processo

de cognição da realidade por meio da crítica racional às imagens disponibilizadas nos mitos e que, ao penetrar as formulações teóricas, guiam a reflexão do pesquisador sobre o fenômeno empírico. Os mitos, com sua função básica, trazem os contrastes fundamentais que orientam a inteligência humana. Por um lado, tais contrastes devem ser submetidos à crítica racional na construção do conhecimento. Por outro lado, o conhecimento produzido, difundido como verdadeiro no âmbito do senso comum, é reconduzido à condição de mito, e pode ser ressubmetido à crítica no contínuo desenvolvimento intelectual.

A Figura 19 foi elaborada a partir das considerações acerca dos processos de multiplicação dialógica, como uma possibilidade de teorizar cisões que se dão no âmbito das relações interétnicas e interculturais que constituem a psicologia contemporânea. Aqui, *a relação entre o fenomenal e o metafenomenal* aponta para as dimensões rituais e míticas constitutivas das maneiras como as pessoas apreendem a experiência em cada campo cultural. Os mitos, enquanto sistemas de inteligibilidade pressupostos e irrefletidos em cada cultura, estão na raiz do pensamento psicológico, que mantém e propaga reflexões situadas no seio de tradições culturais. As culturas que resistem sustentam uma possibilidade de conceber e habitar o mundo distinta do *ethos* fissurado do homem moderno podem se apropriar transformativamente de métodos presentes no âmbito das tradições científicas, desenvolvendo suas psicologias indígenas, assim qualificadas porque são próprias de tradições culturais pertinentes à localidade onde é produzida. As psicologias indígenas, por sua vez, podem migrar de seus lugares originários e passar a colonizar outros espaços por meio do intercâmbio de ideias e pesquisadores originários das diversas tradições que refletem sobre questões que estão no escopo nebuloso das questões psicológicas.

Crítérios de inclusão e de exclusão de saberes e práticas culturais, na composição o território da ignorância ampliado pelo intercâmbio das tradições ao redor do mundo, caracterizam a reflexão ética, ontológica e epistemológica acionadas no processo de elaboração da noção de multiplicação dialógica ao abordar os processos de construção de sentidos. Algumas das elaborações de sentido na cultura podem ser compreendidas como pertencendo ao escopo das questões psicológicas, elaboradas de forma a encontrar aceitação de seus fundamentos epistemológicos, e, enfim, introduzidas no campo acadêmico-científico. Esse percurso depende, dentre outras coisas, das oportunidades e interesses que pessoas de uma dada cultura podem ter de elaboração de suas ideias para inclusão nesse fórum restrito. Na maioria das vezes sofisticações do conhecimento indígena, das mais diversas culturas, passam ao largo da necessidade de vinculação com as ciências ou com a psicologia enquanto ciência.

Figura 19: Espaço de legitimação de sentidos da experiência cultural no campo da psicologia como ciência.

Fonte: produção própria.

Por meio da Figura 19, é possível compreender a psicologia como um campo de difusão de compreensões sempre culturalmente situadas, que, ao se internacionalizarem, contribuem com o aprofundamento de saberes e práticas culturais locais ou colonizam esses saberes e práticas. Há nesse processo, evidentemente, questões éticas de difícil solução, algumas delas focalizei no próximo ensaio dessa tese ao considerar as práticas e reflexões que venho desenvolvendo no âmbito do serviço Rede de Atenção à Pessoa Indígena do Instituto de Psicologia da USP.

Por um lado, a disputa de algumas áreas de conhecimento amplia o esgarçamento e a cisão interna do campo da psicologia, por exemplo, no tensionamento entre áreas de conhecimento que, em determinadas circunstâncias, têm ou tiveram a pretensão de serem reconhecidas como uma ciência independente da psicologia: esses movimentos já tiveram lugar entre áreas que atualmente fazem parte da formação do psicólogo no Brasil, como a análise experimental do comportamento, a etologia, a psicanálise, dentre outras. Por outro lado, as psicologias que estão incluídas no meio acadêmico passam a compor as matrizes do pensamento psicológico, com métodos e critérios de validação do conhecimento próprios, multiplicam seus canais de produção e difusão de ideias no mercado intelectual. Ao serem apropriadas pelo senso comum, essas psicologias podem ser reiteradas como verdades sem a reflexão crítica adequada

aos fóruns de debates científicos, reassumem, portanto, a condição de mito socialmente difundido, como parte do estofo cultural das comunidades que se apropriaram delas como referências norteadoras das práticas da vida cotidiana.

2.4.4. Considerações finais

Ao produzir esse texto busquei apresentar e discutir noções básicas envolvidas no processo de construção de conhecimento, presentes no campo da psicologia cultural, em sua vertente semiótico-construtivista, trazendo articulações contemporâneas com a filosofia, a neurociências e a antropologia. Espero que as noções trabalhadas aqui ajudem pesquisadores interessados na psicologia cultural a elaborarem seus projetos de pesquisa, reconhecendo a situação cultural de suas posições acadêmico-científicas, ao mesmo tempo em que possam permanecer disponíveis para lidar com aquilo que é insabido e que, por isso mesmo, demanda a elaboração de novas articulações no processo de cognição do fenômeno que se pretende investigar.

A construção de conhecimento é realizada por pessoas que foram cultivadas em um campo cultural específico. Esse campo cultural fornece as imagens para a imaginação criativa do pesquisador, ao mesmo tempo em que as experiências significativas com a alteridade e com o mundo despertam questões e inquietações pertinentes à sua trajetória de vida. As experiências inquietantes de desregramento, contudo, são propiciadoras de novas reflexões na tentativa de se abrigar aquilo que excede as imagens familiares. Nesse sentido, considero que as relações interculturais e interétnicas são profícuas, uma vez que a outra cultura estabelece uma fronteira com intensas diferenças de coordenação e inteligibilidade das ações. A noção de multiplicação dialógica, por sua vez, permite mapear diferentes camadas que co-determinam a produção de sentidos das experiências de vida. Desde as camadas pré-pessoais, em que o organismo regula sistemas recursivos de trocas com o ambiente e com os outros, ora imitando, ora simulando as ações de outrem, até as camadas mais abstratas, em que as percepções e imaginações levam à construção de sistemas teórico-conceituais complexos.

Compreendo que certos temas aqui abordados necessitam de maiores aprofundamentos, mas é a partir das referências aqui apresentadas e discutidas que pretendo guiar o desenvolvimento das minhas pesquisas e orientações futuras e alavancar o desenvolvimento de ações de cultura e extensão que coordeno no serviço Rede de Atenção à Pessoa Indígena (IPUSP-PSE). No ensaio que se segue, sobre as relações da psicologia com os povos indígenas, muitas das reflexões aqui expostas serão retomadas no contexto das ações acadêmicas de

cultura e extensão, explicitando a pertinência das concepções propostas para fundamentar teórico-metodologicamente a intervenção psicológica em situação interétnica e intercultural.

3. PSICOLOGIA E POVOS INDÍGENAS

Ao passo que na primeira parte da tese busquei apresentar noções do construtivismo semiótico-cultural em psicologia que guiam a compreensão de processos de construção do sentido da experiência vivida, os desdobramentos ora apresentados dizem respeito à aplicabilidade de conceitos previamente discutidos em um campo específico de pesquisa e intervenção em psicologia cultural: a fronteira interétnica da relação da psicologia com os povos indígenas. Conforme relatado na introdução da tese, este texto é fruto de reflexões que começaram a se organizar em 2008, quando iniciei a pesquisa sobre a noção de perspectiva no construtivismo semiótico-cultural em psicologia e na teoria antropológica do perspectivismo ameríndio. Mais recentemente, essas reflexões se enriqueceram com o percurso de proposição e implementação do serviço Rede de Atenção à Pessoa Indígena no Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo, sobre o qual apresentarei outros detalhes mais adiante.

A crescente demanda por profissionais da área da psicologia para o trabalho às populações indígenas por si só já justificaria a publicação de referências visando proporcionar a reflexão sobre a atuação do psicólogo num campo de atuação com escassa oferta de produção acadêmica. A compreensão da complexidade cultural das mais de trezentas etnias indígenas que estão no território brasileiro e das vulnerabilidades psicossociais vinculadas às violências contra elas praticadas desde os períodos coloniais e também pós-coloniais, permanecem como desafios para a efetiva atenção básica à saúde, promovida em equipamentos vinculados aos distritos sanitários especiais indígenas, para a prestação dos serviços de educação diferenciada a que os indígenas tem direito, ou ainda para a formulação de políticas públicas para a promoção da articulação social em contextos interculturais. Embora seja crescente a participação da psicologia em todos esses âmbitos das relações do estado com os povos indígenas, o desenvolvimento de ferramentas teóricas e metodológicas para a promoção de uma atuação criteriosa e cuidadosa neste âmbito ainda é muito restrito. Um dos aspectos que intensificam os desafios enfrentados pela psicologia em sua aproximação às populações autóctones do continente americano diz respeito à relevante necessidade de instrumentalização intercultural dos profissionais e pesquisadores da área (CRPSP, 2010). Outro aspecto diz respeito à questionável generalidade das formulações teóricas e das práticas de intervenção em psicologia ao tratar de situações socioculturais muito distintas daquelas em que essas teorias e práticas foram produzidas.

O presente texto se vincula ao questionamento de parte da psicologia cultural em relação ao etnocentrismo e aos limites da generalidade das teorias clássicas em psicologia ao abordar a

diversidade cultural humana. Contemporaneamente, vem sendo amplamente difundida na psicologia cultural a compreensão de que a construção da pessoa se dá numa relação íntima e imbricada nos processos de construção da cultura, numa relação dialógica e irreduzível. A noção de multiplicação dialógica exposta e discutida no ensaio anterior servirá de baliza (Valsiner, 1998) para a compreensão da condição existencial de se habitar um mundo que é, de partida, apresentado às pessoas como tal por outras pessoas com as quais se passa a compartilhar uma atitude natural. Levo em consideração a condição de semiabertura da pessoa àquilo que excede e que excede os sentidos e significados preconcebidos numa realidade socialmente construída no campo sociocultural do qual se faz parte.

Na abertura para a outra cultura é inerente a vivência de um choque cultural (cf. Wagner, 2010) que permite o reconhecimento da diferença e possibilita a construção de conhecimento a respeito de si e do outro. No âmbito das relações interpessoais, considero que a relação de alteridade funda a possibilidade de diferenciação entre si mesmo e o outro estabelecendo as condições para processos de singularização e/ou coletivização da experiência pessoal.

A relação de alteridade, por sua vez, pode se desdobrar em processos mais ou menos ativos de silenciamento ou promoção da expressão de si e do outro, com inevitáveis implicações éticas. Ao longo desse ensaio, a relação da psicologia com as alteridades ameríndias será problematizada na direção de compreendermos como o posicionamento cultural do psicólogo cria questões éticas que se desdobram em desafios teóricos e metodológicos para a relação da psicologia com povos indígenas, evidenciando uma promiscuidade entre o conhecimento científico e outras facetas da cultura, e que, portanto, os saberes psicológicos são oriundos de algumas tradições culturais—ou seja, possui uma origem indígena distinta dos povos Ameríndios, na medida em que é majoritariamente greco-romana e judaico-cristã. Essa matriz cultural que ressoa nas teorias psicológicas de forma explícita ou implícita, produz efeitos que podem ser desastrosos, como o encerramento da alteridade em compreensões que partem de preconceções e preconceitos (cf. Gadamer, 1960/2008 e Simão, 2010) exóticos a ela. O pertencimento da psicologia a uma matriz cultural, consequentemente, demanda a elaboração das posturas de implicação e reserva (Figueiredo, 2007) na forma como os psicólogos passam a se relacionar com seus interlocutores.

Ao longo dos próximos capítulos abordarei, especialmente, quatro questões que considero essenciais: 1) a psicologia como ciência numa dentre tantas rotas ontológicas de diferentes culturas, do que decorre o inevitável posicionamento cultural do psicólogo e suas implicações para a produção de diálogos e de conhecimento; 2) o encontro com o outro e a necessidade de retificação conceitual da psicologia, com a ruptura de expectativas que guiam a

ação do psicólogo, a continuidade da relação no processo de transformação do conhecimento; 3) as dimensões do processo de construção de diálogos interétnicos, que envolvem considerações sobre a articulação entre processos de sintonização rítmica e de elaboração semiótica; e 4) considerações quanto aos processos de construção da pessoa na situação interétnica, focalizando diálogos da psicologia com o campo da saúde e da educação, bem como os desdobramentos para as concepções psicológicas de *self* e subjetividade.

3.1. A psicologia na fronteira entre diferentes culturas

No primeiro ensaio desta tese, discuti a relação entre o pesquisador e suas questões de pesquisa, de modo que alguns dos pressupostos fundamentais das ciências modernas—por exemplo, o controle da subjetividade para a formulação de conhecimentos pretensamente neutros, imparciais, desde uma suposta posição de sobrevoos sobre as coisas do mundo—passaram a ser questionados no âmbito das epistemologias construtivistas. Nessas epistemologias a pessoa é ativa no processo de construção de conhecimento, ocupa sempre um ponto de vista que é avaliado afetivo-cognitivamente. A busca por um conhecimento geral implica a inclusão da perspectiva pessoal-cultural do pesquisador, ou seja, suas opções teórico-metodológicas, crenças, valores, preocupações éticas etc., como parte constitutiva do conhecimento. A verdade científica é produzida a partir de uma perspectiva, que se vincula a um percurso ontológico no qual a pessoa constrói a realidade social (Berger e Luckmann, 1966/2003) em diálogo com sua cultura pessoal e coletiva (Valsiner, 2012b).

Discuti também que aquilo que uma pessoa constrói enquanto *atitude natural* está relacionado ao convívio sociocultural no qual práticas ritualizadas e narrativas mitológicas oferecem os sentidos mais básicos de compreensão das experiências de alteridade, na relação com as pessoas e coisas do mundo. Descola (2005, 2008) propôs quatro *rotas ontológicas* que estariam na base dos entendimentos e das práticas de diferentes tradições culturais. Essas diferentes rotas coexistem em nosso mundo multiétnico e foram descritas como se segue, a partir de um profundo estudo de informações etnográficas. O animismo é uma rota ontológica em que os entes compartilham uma subjetividade similar, ainda que seus corpos sejam diferentes (seguida pelos povos Amazônicos, regiões ao norte da América do Norte e Sibéria e algumas partes da Ásia e Melanésia). O naturalismo é uma rota ontológica em que apenas os seres humanos possuem subjetividade ao passo que se conectam com as coisas não humanas por sua materialidade (seguida na Europa desde a antiguidade). O totemismo é uma rota ontológica em que tanto seres humanos quanto não humanos compartilham, em um dado enquadre, as mesmas propriedades físicas e morais geradas por um protótipo, enquanto se tornam distintos de outras categorias do mesmo tipo (seguida principalmente pelos povos originários da Austrália). Finalmente, o analogismo é uma rota ontológica em que todos os elementos do mundo são distintos uns do outro, sendo necessário encontrar correspondências estáveis entre eles (seguida na China, Europa renascentista, oeste da África e entre os povos indígenas dos Andes e da América Central).

Figura 20: As quatro rotas ontológicas de Descola emergindo de um campo existencial nebuloso.

Fonte: Adaptado de Guimarães (2016, p. xxvii).

Por um lado, questões ontológicas, relativas ao modo como as pessoas e as culturas constroem o mundo no qual estão situados, são de especial relevância para a psicologia cultural. Na medida em que questões filosóficas dialogam com as proposições teórico-metodológicas da psicologia (cf. Simão, 2016; 2017), a psicologia estaria ancorada em posicionamentos filosóficos subjacentes às suas metateorias (cf. Vygotski, 1927/1991). Por outro lado, depreendo do mapeamento proposto por Descola (2005, 2008), acima sintetizado, que diferentes tradições culturais podem fazer emergir perspectivas distintas que produzem a realidade, não apenas enquanto compreensão relativa de um mundo supostamente existente, mas como possibilidades existenciais singulares, ao mesmo tempo em que socialmente compartilhadas. Ou seja, a questão das rotas ontológicas enquanto perspectivas gestadas em matrizes culturais diversas não põe em cena uma mesma realidade vista por tradições distintas, como seria num modelo relativista (cf. Lima, 1996), em vez disso, aponta para construções concomitantes sob um fundo nebuloso: diferentes formas de existência coexistem ao mesmo tempo em que constroem realidades distintas. A noção de multiplicação dialógica, por sua vez, enfatiza o aspecto da nebulosidade, enquanto ausência de um plano de compartilhamento entre diferentes perspectivas em relação.

A questão das rotas ontológicas ganha especial importância na aproximação que a psicologia pode ter com os povos indígenas, uma vez que as maneiras como a psicologia enquanto ciência constrói conhecimento está imbricada em práticas culturais estabelecidas nas sociedades de tradição greco-romana e judaico-cristãs. A psicologia nasce num processo de

desenvolvimento das ciências modernas vinculadas à rota ontológica naturalista. Esta rota ontológica não é apenas distinta, mas tem produzido conflitos com cosmovisões e práticas de sociedades indígenas. Discuti, na introdução dessa tese, que as concepções de cultura que se desenvolveram, por exemplo, nas abordagens transculturais em psicologia, inventam a cultura como variáveis independentes. Uso a noção de invenção de Wagner (1981/2010), para quem:

[...] a cultura, como o termo mediador, é uma maneira de descrever outros como descreveríamos a nós mesmos, e vice-versa.

Uma autêntica metaforização dos diversos fenômenos da vida e do pensamento humanos em termos de nossa noção de "cultura" necessariamente tem de passar pela invenção criativa que manifestamos no ato de estudar um outro povo. De outro modo, somos compelidos à postura explicitamente falsa de criar ambiguidades no interior de nossos próprios conceitos de modo a provar a natureza precisa, estritamente determinada e não ambígua dos conceitos de outros povos, de inventar sistemas incapazes de inventar e de chamá-los "culturas" (66).

A compreensão da cultura como variável independente está presente no senso comum e em contextos institucionalizados nos quais a cultura, muitas vezes, é concebida como uma coleção de objetos reificados:

Na medida em que essa invenção, ou derivação, se deu no contexto dos museus e da nossa autoidentificação histórica, a noção de cultura resultante assumiu as características de um acervo de museu. Era finita, discreta e inequívoca: possuía "estilos" e "usos" peculiares, que podiam ser determinados com grande precisão. Podia ser difícil afirmar se um determinado índio era de fato um Cheyenne ou um Arapabo, mesmo interrogando-o de perto, mas nunca havia dúvida alguma sobre estilos e artefatos. Sob a égide protetora de nossas "instituições Culturais" construiu-se uma série de culturas distintas e uma concepção geral de cultura em todos os aspectos análogas ao nosso sentido "marcado" de Cultura, como um acúmulo de grandes ideias, invenções e realizações. (p. 64)

Nessas concepções, as culturas se tornam realidades passivas submetidas ao interesse do pesquisador ou do consumidor que as naturaliza. Coerente com a rota ontológica naturalista, trata-se da apreensão do mundo como uma coleção de objetos em que os entes, seres humanos, dotados de subjetividade, podem manipular intencionalmente, em oposição à cultura como criatividade em que todos os participantes da relação criativamente inventam a cultura do outro e a sua própria (Wagner, 1981/2010).

As consequências de se subjetivar o outro, ao invés de objetificá-lo, ou seja, de considerar o outro como alguém que é também criativo a partir de concepções que se constituem no campo cultural do qual faz parte, não são apenas epistemológicas, mas também existenciais, porque o outro e o mundo como substâncias ativas guiam a forma da pessoa ser no mundo se transformando ao mesmo tempo em que transforma o mundo.

Considerar o outro e o mundo, de partida, como substâncias ativas que possuem uma perspectiva própria a respeito de si e do outro, conduz a presente reflexão à focalização de

processos de construção e fragmentação de realidades socialmente produzidas. Perceber a si mesmo como posicionado em uma dada perspectiva implica reconhecer possibilidades, mas também restrições de ação, a partir de percepções e imaginações possíveis. Adicionalmente, cruzar a fronteira entre distintas rotas ontológicas sobre as quais se constituem as perspectivas, pode trazer profundas mudanças à pessoa. O trânsito profundo entre tradições culturais e suas ontologias são processos de alternância, que exigem a vivência de intensidades afetivas num percurso de ressocialização em que a realidade é reconstituída em “grau considerável a identificação fortemente afetiva com o pessoal socializante, que era característico da infância” (Berger e Luckmann, 1966/2013, p. 201).

Neste ensaio, farei um trânsito entre a psicologia, cuja matriz cultural é predominantemente greco-romana e judaico-cristã, como discutido no primeiro ensaio, para um diálogo com o perspectivismo ameríndio em antropologia, que coloca em cena uma rota ontológica diversa, segundo a qual:

Cada sujeito [...] tem o seu próprio ponto de vista como “realidade sensível”, e considera o ponto de vista do Outro como a dimensão supra-sensível ou “sobrenatural” da sua experiência [...]. Deste modo, o acontecimento, que para cada sujeito é o único verdadeiro, é considerado por ele de um duplo ponto de vista, o seu próprio e o do Outro (Lima, 1996, p. 37).

O perspectivismo ameríndio em antropologia será trazido para a presente reflexão sobre a relação psicologia e povos indígenas como possibilidade de estabelecimento de um diálogo criativo, no qual a complexidade da ontologia dos povos indígenas possibilitou a elaboração de questões relevantes para o desenvolvimento da noção de *multiplicação dialógica*. Ao aprofundar essa noção a partir de um diálogo entre as tradições que originaram o construtivismo semiótico-cultural em psicologia e o perspectivismo ameríndio em antropologia, viso compreender não apenas as formas singulares nas quais as tradições ameríndias concebem e praticam as relações entre si com os outros no mundo, mas também ampliar esta compreensão para a observação de processos gerais de construção de sentido.

[...] *O Perspectivismo Ameríndio* se refere a como os indígenas americanos percebem o mundo e se relacionam com ele: um ponto de vista sobre o ponto de vista indígena. Viveiros de Castro apresenta uma leitura inovadora das relações entre os povos indígenas e a natureza, assentada no conhecimento ancestral compartilhado em um desenvolvimento diacrônico milenar. De acordo com o *Perspectivismo Ameríndio*, as identidades dos sujeitos em relação são profundamente determinadas pelas alteridades com as quais ele se relaciona, uma vez que estão posicionadas em uma vasta rede que unifica todos os seres e coletivos de múltiplas naturezas (pessoas, outros animais, fenômenos naturais, deuses etc.) e apenas permite ao sujeito conhecer sua própria identidade quando contrastada com a alteridade com a qual se relaciona. A assimetria intersubjetiva [...] se observada na relação entre indígenas e não indígenas é radical: enquanto nós distinguimos uma natureza de muitas culturas, para os indígenas há uma forma

cultural que varia pouco, um tipo de relação com muitas naturezas ou supernaturezas (Nigro e Guimarães, 2016, p. 252).

Ao abarcar as particularidades de concepções e práticas indígenas, confrontando-as com a tradição naturalística das psicologias modernas, encontro que a ontologia multinaturalista, proposta pelo perspectivismo ameríndio a partir da reflexão etnográfica, aponta para a necessidade de se empreender uma reorganização das formas de se conceber as dualidades natureza-cultura e seus derivados: “[...] universal e particular, objetivo e subjetivo, físico e moral, fato e valor, dado e construído, necessidade e espontaneidade, imanência e transcendência, corpo e espírito, animalidade e humanidade, e outras tantas” (Viveiros de Castro, 2006a, p. 348).

Esse reembaralhamento das cartas conceituais leva-me a sugerir o termo multinaturalismo para assinalar um dos traços contrastivos do pensamento ameríndio em relação às cosmologias 'multiculturalistas' modernas. Enquanto estas se apoiam na implicação mútua entre unicidade da natureza e multiplicidade das culturas - a primeira garantida pela universalidade objetiva dos corpos e da substância, a segunda gerada pela particularidade subjetiva dos espíritos e do significado -, a concepção ameríndia suporia, ao contrário, uma unidade do espírito e uma diversidade dos corpos. A cultura ou o sujeito seriam aqui a forma do universal; a natureza ou o objeto, a forma do particular.

Essa inversão, talvez demasiado simétrica para ser mais que especulativa, deve-se desdobrar em uma interpretação fenomenologicamente rica das noções cosmológicas ameríndias, capaz de determinar as condições de constituição dos contextos que se poderiam chamar 'natureza' e 'cultura'. Recombinar, portanto, para em seguida dessubstancializar, pois as categorias de Natureza e Cultura, no pensamento ameríndio, não só não subsumem os mesmos conteúdos, como não possuem o mesmo estatuto de seus análogos ocidentais; elas não assinalam regiões do ser, mas antes configurações relacionais, perspectivas móveis, em suma - pontos de vista (Viveiros de Castro, 2006a pp. 348-349).

O diálogo com o perspectivismo ameríndio será retomado ao longo deste ensaio, especialmente na última seção. Seguirei com uma exposição dos desafios que encontrei na promoção de diálogos interétnicos em atividades de extensão desenvolvidas desde o ano de 2012. Os desafios atuais, por sua vez, refletem aspectos históricos do encontro entre os europeus e os povos indígenas desde o período da invasão e colonização de suas terras até o presente momento.

3.1.1. Os desafios do diálogo interétnico: paradigmas na história

O conhecimento construído sobre os povos indígenas foi guiado historicamente pela busca daquilo que se julgava lhes faltar, quando comparados com outras sociedades, sejam elas europeias, desde uma perspectiva eurocêntrica, ou outras sociedades reificadas em estudos científicos na África, Ásia e Oceania. Diversas comparações também foram estabelecidas entre

os povos indígenas e as ficções que povoavam as lendas do mundo ocidental. Cristóvão Colombo, influenciado pela literatura de Marco Polo, esperava encontrar o Império Chinês para poder propagar a fé cristã. Ele também acreditava, como era usual em seu tempo, em “[...] ciclopes e sereias, Amazonas e homens com rabos, e sua crença, tão forte como em São Pedro, portanto, permitia e ele encontra-los” (Todorov, 1982/2011, p. 21).

Colombo também considerou ter alcançado o Paraíso, levando-o a guiar sua tripulação a destinos que poderiam confirmar a sua crença. Seus diários, exaustivamente estudados por Todorov (1982/2011), parecem ser um claro exemplo de integração entre imaginações e percepções num processo ativo de cognição da realidade, com fortes implicações para a orientação pessoal, coletiva e social. Todorov (1982/2011) compreendeu a relação entre Colombo e os povos originários das terras pelas quais passou como uma conversa entre surdos e mudos, na qual “aquilo que ele “entendia”, então, era simplesmente um sumário dos livros de Marco Polo e Pierre d’Ailly” (p. 44). Como para Gândavo⁴¹ (e outras personalidades da época), um dos entendimentos de Colombo sobre os nativos era de que eles eram desprovidos de tudo que fosse significativamente relevante: “Fisicamente nus, os indígenas eram também, nos olhos de Colombo, desprovidos de toda propriedade cultural; eles eram caracterizados, em certo sentido, pela ausência de costumes, ritos, religião” (Todorov, 1982/2011, pp. 48-49).

A psicologia religiosa do século XVI, por sua vez, desconfiava que a pessoa indígena não possuía alma. Os Espanhóis encaminharam Comissões de inquérito para verificar essa questão, que se tornou um tópico de intenso debate na primeira metade do século XVI (Lévi-Strauss, 1952). Naquele tempo, o julgamento moral das práticas indígenas, observadas e reportadas pelos frades espanhóis, ao invés de procedimentos de pesquisa naturalística, guiaram o debate (por exemplo, no caso Valladolid, 1550–1551 em Todorov, 1982/2011). A polêmica permaneceu mesmo após o reconhecimento de que os povos indígenas eram aptos a entender a fé católica e desejavam recebê-la, como reportado na bula pontifícia do Papa Paulo III, proferida em 2 de junho de 1537.

Outra situação paradigmática se destaca do período de gestação da psicologia moderna, vinculada a um ambiente científico que entendia os povos indígenas como pertencentes a um estágio mental menos desenvolvido, dada a avaliação de que viviam em condições primitivas

⁴¹ Pêro de Magalhães Gândavo (Braga, c. 1540 — c. 1580) foi um historiador e cronista português autor do livro "História da Província Santa Cruz a que vulgarmente chamamos Brasil", no qual se encontra uma conhecida compreensão que se difundiu sobre os povos indígenas:

A língua de que usam toda pela costa é uma [...]. Carece de três letras, convém a saber, não se acha nela f, nem l, nem R, cousa digna de espanto, porque assi não têm Fé, nem Lei, nem Rei: e desta maneira vivem desordenadamente sem terem além disto conta, nem peso, nem medido (Gândavo, 1576, fl. 33)

de humanidade, desprovidos das transições necessárias à superação de “uma série de passos intermediários na direção das grandes civilizações mais desenvolvidas” (Wundt, 1916, p. 4). Curiosamente, os critérios para determinar o primitivismo de uma sociedade humana eram a ausência de um Estado Nacional, militarmente organizado e de uma religião nacional (oposta às religiões naturais), com a prática do proselitismo, ou seja, moralmente guiadas por um princípio de universalização. Já para a psicologia do século XX, as cosmologias dos povos indígenas ao redor do mundo foram confundidas com lendas a serem superadas pelas narrativas e argumentações científicas. A educação assumiu o papel de universalizar a perspectiva ocidental naturalista como a imagem correta do mundo.

Ao longo de diferentes séculos, as invenções que a cultura dos povos invasores dos territórios ameríndios fizeram a respeito dos indígenas, os situava como povos desprovidos de fé, lei, organização social e conhecimento. De fato, essas sociedades construíram uma dinâmica cultural muito fluída com modos de relação de difícil compreensão mesmo para a tradição antropológica desde o final do século XIX (cf. Overing Kaplan, 1977). Quando os povos indígenas eram comparados com o conhecimento construído sobre outros povos ao redor do mundo, os etnólogos também guiaram suas elaborações descritivas nos termos da falta: ausência de um Estado, de laços estruturados de parentesco, de arquitetura elaborada, de condições materiais para o desenvolvimento cultural etc. (Seeger, 1980).

Essas concepções serviram de munição para projetos colonialistas que envolveram a busca pela conversão de milhões de indígenas e, nas muitas situações em que os indígenas não atendiam aos interesses dos colonizadores, a justificativa para o emprego da violência direta. Na fronteira entre as sociedades de tradição Ameríndia, os valores e práticas das tradições naturalistas, experiências de intenso sofrimento alcançaram grandes proporções: da objetificação e homogeneização de pessoas e culturas é de se notar o decréscimo populacional desde o século XV até o século XX, sendo que a diversidade que, no Brasil, alcançava cerca de 1000 diferentes etnias com costumes e línguas próprias foi minimizada a cerca de 220 etnias falantes de 170 línguas hoje em dia. Entre as razões responsáveis pelo genocídio desses povos estão os conflitos armados, epidemias, ações voltadas à destruturação cultural e comunitária, políticas assimilacionistas etc.

Nas últimas duas décadas, os censos demográficos no Brasil vêm demonstrando um considerável crescimento da população indígena. Concomitantemente, diversos estudos (Grubits, 2007 & Guimarães, 20017; Souza, Deslandes & Garnelo, 2010; Aureliano e Machado Jr., 2012) apontam para o aumento do diagnóstico de adoecimento mental, uso abusivo de substâncias, violência doméstica e incremento no número de suicídios em comunidades

desestabilizadas pelo violento contato interétnico. Esses fenômenos foram notados desde os anos da conquista (Todorov, 1982/2011), consistindo em evidências de que a fronteira entre culturas não costuma ser um lugar confortável para se estar. Esse ensaio trata, portanto, de uma zona de tensionamentos, desconforto e inquietação no sentido que demos a esse termo no primeiro ensaio da tese. Aqui estarei lidando com um importante desafio das sociedades indígenas: como dialogar com a sociedade envolvente, com forte predominância da matriz ocidental e eurocêntrica, ao mesmo tempo em que resistir aos constantes ataques à integridade étnico-cultural de pessoas e comunidades indígenas?

O processo de colonização, baseado em concepções e práticas culturais, não foi executado sem a resistência ativa dos diferentes povos que, por meio de distintas estratégias continuam buscando e fortalecendo sua autoafirmação étnica. Uma das formas de resistência tem se dirigido para a construção de parcerias e apoios da comunidade acadêmica, visando reverter a condição de objeto naturalizado de pesquisa na qual os indígenas têm sido colocados, para a posição de reconhecimento das valiosas e sofisticadas formas de entendimento desenvolvidas por esses povos ao longo de milênios.

Nessa direção, desde os anos setenta do século XX, a antropologia americanista vem realizando um movimento de autocrítica que tem guiado a elaboração de formulações conceituais inovadoras. O alcance dessas inovações está diretamente ligado a uma mudança metodológica na forma de se construir conhecimento, fazendo deslocar o sujeito produtor de conhecimento para um ponto de vista interno (e não apenas externo) à cultura que visa conhecer. Passa-se, então, a focalizar as categorias, concepções e conceitos que cada cultura desenvolve para entender os desafios que encontram em seu horizonte de experiências, os caminhos adotados para lidar e elaborar soluções para aquilo que tomam como digno de atenção. Esta prática investigativa inovadora da antropologia está intrinsecamente vinculada a preocupações éticas distintas dos imperativos morais dos séculos precedentes, com implicações políticas e epistemológicas. Ela mudou o estatuto do conhecimento indígena, colaborando, de maneira considerável, para colocar esses conhecimentos em posição de equidade e, muitas vezes, para além do que a fé, organização social e ciência eurocêntrica tem estado preparada para apreender. Do ponto de vista metodológico, as pesquisas que emergem nesse novo paradigma estiveram baseadas na compreensão de concepções apresentadas por informantes, tomados como líderes, especialistas em diferentes vertentes do conhecimento nativo (cf. Vivieros de Castro, 1987). Nesse movimento de transformação da antropologia, a psicologia sócio-histórica e a hermenêutica tiveram um papel central, ao influenciar algumas das estratégias e entendimentos

do conhecimento produzido a partir das etnografias, de modo que os primeiros estudos da área foram considerados um tipo de etnopsicologia:

Tomar [...] a pessoa como objeto de estudo antropológico, embora pudesse cheirar a heresia, se justifica enquanto se pretende procura de uma etnopsicologia, ou seja, tentativa de aprender as categorias a que uma sociedade específica recorre para elaborar sua noção de pessoa. Para tanto tivemos muito mais o que aprender com a chamada corrente de “psicologia histórica”, do que com antropólogos que a ortodoxia entrava em territórios melhor demarcados. (Carneiro da Cunha, 1978, p. 1)

A atenção predominantemente focalizada naquilo que faltava aos povos indígenas trazia consigo um julgamento sobre o que os indígenas devem ter: um certo tipo de fé, bens materiais, educação letrada, respeito ao Estado e às leis etc. Estratégias baseadas em comparações supostamente objetivas, cuja suposta objetividade era guiada por valores extrínsecos aos povos, funcionavam, portanto, como imperativos morais. Tais imperativos morais cristalizaram preconceções e preconceitos (cf. Gadamer, 1960/2008 e Simão, 2010) que dificultam ao psicólogo, hoje em dia, observar e incluir outros operadores morais, simbólicos e estéticos numa compreensão dialógica de sua relação com os povos indígenas.

Para superar os problemas decorrentes dos imperativos morais extrínsecos à cultura com a qual se pretende trabalhar, na escuta das expressões indígenas, o psicólogo precisa ter a disponibilidade de viver a experiência da negatividade (cf. Simão, 2010) em relação às suas preconceções teórico-metodológicas desenvolvidas em anos de vida acadêmica. Isso depende de uma capacidade de suportar o choque-cultural (Wagner, 1981) como uma evidência de que no outro há algo que excede as possibilidades de apreensão pelo eu, na medida em que os recursos simbólicos (Zittoun, 2006) utilizados no processo de compreensão da alteridade são sempre vinculados a um determinado campo cultural (Boesch, 1991; 2007) ao qual essa alteridade não se encaixa plenamente. A construção da capacidade de vivenciar a experiência da negatividade nos diálogos interétnicos implica o gerenciamento de disponibilidades afetivas (simbólicas, estéticas e corporais) que permitam ao psicólogo se sentir seguro em sua vulnerável construção da relação.

A elaboração da experiência inquietante que é parte da relação de alteridade (cf. Simão, 2015a) também depende da construção de uma base temporária de sentidos para trocas significativas na relação com o outro, ou seja, é necessário que os participantes da relação construam alguma regularidade que será a base para o estabelecimento de algum tipo de confiança mútua. Nessa direção, o trabalho que a Rede de Atenção à Pessoa Indígena—serviço que coordeno no departamento de Psicologia Experimental do Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo—desenvolve tem mostrado a importância do convívio com

trajetórias diferenciadas na relação interétnica para o avanço da compreensão de concepções e práticas culturais, tanto das comunidades quanto da própria psicologia. Nesse processo, a noção de multiplicação dialógica, serve de sustentação para a equipe da Rede Indígena ultrapassar a rigidez das posturas multiculturalistas e assimilacionistas, viabilizando o desenvolvimento de atitudes de cuidado e respeito aos pontos de vista de cada cultura em relação.

Tomo a noção de cuidado de Figueiredo (2007), para quem “exige-se, ao indivíduo e às coletividades, uma contínua atividade de “fazer sentido” (corte e costura, modelagem) como forma de tessitura de um *solo humano* para a existência, de um lugar *humano para existir* – um *ethos*” (p. 16). Desse modo:

Cabe ao agente de cuidados oferecer ao objeto de seu cuidado um espaço vital desobstruído, não-saturado por sua presença e seus fazeres. É neste espaço vital, que o cuidador deixa livre e vazio – sendo sua tarefa justamente a de protegê-lo contra a presença excessiva de objetos e representações –, que o sujeito poderá exercitar sua capacidade para alucinar, sonhar, brincar, pensar e, mais amplamente, criar o mundo na sua medida e segundo suas possibilidades. (Figueiredo, 2007).

A seguir, apresentarei de que forma pude desenvolver, desde 2012, um serviço de extensão universitária que visou realizar ações cuidadosas de atenção psicológica voltadas a comunidades indígenas de São Paulo.

3.1.2. A experiência da Rede de Atenção à Pessoa Indígena no IPUSP

Grande parte do relato que se segue está baseado em artigo escrito por Bertholdo e Guimarães (no prelo), no qual apresentaram e discutiram de maneira detalhada suas memórias reconstitutivas dos três primeiros anos de implementação do serviço Rede de Atenção à Pessoa Indígena (IP-USP). Quando a narrativa se aproxima de períodos mais recentes, seguirá com base em artigo de Moura, Achatz e Guimarães (em preparação), em relatórios e informações públicas disponíveis sobre eventos e situações que foram objeto de reflexão da equipe do serviço.

Em seu início, as atividades da Rede Indígena consistiram em organizar uma série de encontros com pessoas de comunidades indígenas visando realizar uma escuta qualificada capaz de estabelecer o vínculo necessário para a compreensão de vulnerabilidades psicossociais por eles enfrentadas. Adicionalmente, a equipe tinha a perspectiva de construção conjunta de estratégias que pudessem caminhar na direção de resistência aos impactos danosos de vivências seculares de opressão colonial e pós-colonial.

Bertholdo e Guimarães (no prelo) relatam de que forma, no período de atuação da Rede, estudantes de graduação dos cursos de psicologia, história, ciências sociais etc. participaram da construção de um trabalho colaborativo com as lideranças comunitárias. O trabalho se deu na perspectiva de que a psicologia cultural também pudesse contribuir a partir de sua inserção interdisciplinar, com o desenvolvimento de estratégias teórico-metodológicas para a intervenção e a construção de conhecimento nesse cenário de mediação de conflitos na fronteira intercultural. Nesse contexto, as tarefas de cuidado vão muito além do que se ensina e prescreve, necessitam contemplar a complexidade das relações com formas adequadas de se lidar com os excessos da presença implicada e de reserva na relação eu-outro (Figueiredo, 2007).

Nos primeiros anos de trabalho, Bertholdo e Guimarães (no prelo) realizaram diversas visitas às comunidades *Mbya Guarani* localizadas no extremo sul da cidade de São Paulo (distrito de Parelheiros)—*Tekoa Krukutu* e *Tekoa Tenode Porã*—e às comunidades localizadas aos pés do Pico do Jaraguá, na zona norte da cidade—*Tekoa Ytu* e *Tekoa Pyau*. Nessas visitas foram promovidas rodas de conversa a partir demandas temáticas que emergiam na escuta das falas de lideranças comunitárias. Algumas dessas lideranças também participaram de fóruns realizados na universidade, com indígenas pertencentes a diversas etnias e que habitavam o contexto urbano da cidade de São Paulo. A equipe da Rede Indígena realizou diálogos com pessoas vinculadas a ONGs que atuam nas comunidades e com colaboradores sem vinculação institucional que apoiavam lideranças comunitárias. Participou de diversas reuniões organizadas pela FUNAI (Fundação Nacional do Índio) e que incluíam representantes de diversas instituições públicas. Participou também, a convite dos indígenas, de ocasiões informais nas quais pôde vivenciar trocas afetivas intensas e testemunhar situações conflituosas que desafiavam as possibilidades de colaboração no âmbito da psicologia.

Segundo Bertholdo e Guimarães (no prelo) ações e resultados da Rede Indígena foram objeto de constantes reflexões pela equipe de estudantes que participaram da implementação do serviço, sempre ponderando os limites e os potenciais do construtivismo semiótico-cultural em psicologia para a orientação das práticas de intervenção. Neste ensejo, a participação dos estudantes de psicologia e de outros cursos (história, ciências sociais e geografia) foi fundamental para o diálogo na fronteira interdisciplinar que incluía também leituras de textos de antropologia, educação e direito. Cada membro da equipe era estimulado a participar de maneira singular, na medida em que as supervisões buscavam refletir sobre os sentidos construídos no percurso de cada um. Assim, a Rede vem se compondo com aspectos sensíveis a cada estudante envolvido, fazendo emergir temas como o movimento feminista no contexto indígena, a produção musical, o teatro dentre outros. Considerando a diversidade étnica e

disciplinar abarcada pelo serviço, o sustentáculo de nossa prática foi a produção de diálogos regulares com todos os partícipes, em ocasiões distintas em que nem todos estavam presentes ao mesmo tempo. Especial atenção foi dada aos sentidos trazidos pelos indígenas, como explicitaremos mais adiante nesse ensaio.

A imprevisibilidade dos temas e sentidos que poderiam emergir no encontro entre culturas estava no centro das atenções de Bertholdo e Guimarães (no prelo) a cada encontro vivenciado com os indígenas: como o encontro entre pessoas com referências culturais distintas, e um histórico reconhecidamente genocida de umas das partes sobre a outra, acontece? Quais as possibilidades de diálogo num contexto em que as pessoas não compartilham as mesmas referências culturais? Essas perguntas são ao mesmo tempo muito específicas e muito gerais, por um lado, na medida em que os encontros com a alteridade cultural em contextos de assimétrica violência histórica se tornaram universais com a globalização promovida pelo mundo ocidental. Por outro lado, as formas de manifestação das tensões explicitadas nesses questionamentos ganham contornos particulares de acordo com contingências políticas econômicas e culturais de cada comunidade que as vive.

Para entender o contexto indígena no Brasil, Bertholdo e Guimarães (no prelo) apontam a relevância de se atentar à questão da luta pela terra. Até o presente, é notável o sistemático assassinato de indígenas em conflito com latifundiários, ao mesmo tempo em que é explícito o papel do Estado e da mídia de massas na defesa dos poderosos interesses de classe do agronegócio. Essa mesma conjuntura de forças atua no Congresso Nacional que é, em grande medida, a expressão dos colonizadores historicamente que perduram desde o período colonial, de modo que direitos conquistados com a promulgação da Constituição Brasileira de 1988 permanecem apenas parcialmente efetivados e constantemente ameaçados. A luta pela demarcação de terras é um desses direitos cuja efetivação apenas parcial assume centralidade na busca pelo estabelecimento de um diálogo efetivo com o Estado e com a sociedade brasileira de modo geral. No contexto urbano, o conflito por terras encontra o desafio de enfrentar a especulação imobiliária, produzindo embates judiciais que perduram por anos sem solução razoável, sendo que os indígenas tem sido assujeitados a toda sorte de violências e danos psicossociais sem a paz de ter assegurado seus direitos de ocupação da terra.

Além da luta pela demarcação da terra, outras disputas na relação com o Estado são evidentes no campo do acesso à saúde e à educação, resguardando, contudo, o respeito à especificidade das concepções e práticas de saúde e educação de cada povo. Bertholdo e Guimarães (no prelo) notaram que a Resolução nº 5 da Câmara de Educação Básica de 22 de junho de 2012 define como um de seus objetivos “zelar para que o direito à educação escolar

diferenciada seja garantido às comunidades indígenas com qualidade social e pertinência pedagógica, cultural, linguística, ambiental e territorial, respeitando as lógicas, saberes e perspectivas dos próprios povos indígenas” (artigo 2º, parágrafo VII). Desse modo, a escola precisaria construir seu projeto político-pedagógico a partir da reflexão dos indígenas da comunidade a que pertence, antes de tomar as decisões a respeito da sua disposição espacial, trabalhadores, organização do tempo e da alimentação etc. Bertholdo e Guimarães (no prelo) defendem que para a efetivação de direitos, há a necessidade de se considerar a independência (e também a autossuficiência) das formas indígenas de orientar o processo de desenvolvimento de suas comunidades, conferindo equidade epistemológica de suas concepções em relação às concepções vinculadas aos saberes técnico-científicos.

A disponibilidade da psicologia, enquanto classe profissional, para adentrar o campo da atenção psicossocial às comunidades indígenas remonta a uma deliberação do 4º Congresso Nacional de Psicologia, de 2001, que recomendou uma abordagem estruturada aos povos indígenas. Seguindo essa deliberação, no ano de 2004, o CFP (Conselho Federal de Psicologia) realizou uma parceria com o CIMI (Conselho Indigenista Missionário), organização católica que afirma ter o propósito de fortalecer o processo de incremento da autonomia dos povos indígenas através da construção de um projeto alternativo, multiétnico, popular e democrático. Essa parceria visou a realização do Seminário Nacional Subjetividade e Povos Indígenas (CRPSP, 2010), que teve a colaboração de 50 líderes comunitários de diferentes partes do Brasil. Um dos resultados desse seminário foi a criação, em 2008, do Grupo de Trabalho Psicologia e Povos Indígenas, no âmbito do Conselho Regional de Psicologia da 6ª Região (CRPSP). Participei do GT entre os anos de 2012 e 2014, com o qual a Rede de Atenção à Pessoa Indígena pôde realizar diversas ações em conjunto.

No mesmo período em que a Rede Indígena iniciou sua participação no GT do CRPSP, iniciou um processo de aproximação com as comunidades indígenas e seus diversos colaboradores, buscando compreender o modo de vida, seus desafios e as formas de enfrentamento das dificuldades priorizadas pelas lideranças comunitárias. A equipe buscou informações sobre a marcante presença indígena no contexto urbano, ao mesmo tempo em que observava um desconhecimento generalizado dessa presença por parte da comunidade acadêmica. O incômodo com o que chamavam de invisibilização, foi manifestado diversas vezes por indígenas que entravam em contato com a Rede. Bertholdo e Guimarães (2013, no prelo) apontam que os indígenas situados no contexto urbano se sentiam confrontados em sua identificação étnica, com questões grosseiras como se o fato de usarem roupas, equipamentos eletrônicos ou falarem o português justificasse a perda de uma autenticidade étnica e cultural,

ao mesmo tempo em a essa busca por uma identidade a partir dos critérios pureza e não contradição dizia respeito a um julgamento extrínseco e exótico à própria maneira dos povos indígenas conceberem sua condição existencial e pertencimento étnico.

A trajetória da Rede Indígena (IPUSP), na zona de fronteira entre as comunidades indígenas e as demais instâncias da sociedade brasileira, incluindo a comunidade acadêmica, passa, inevitavelmente, pela relação com o sofrimento gerado por imagens estereotipadas dos indígenas, que estão ancoradas em concepções de identidade persistentes em matrizes da psicologia. A psicologia contribuiu, sobremaneira, para a difusão de imagens depreciativas dos povos indígenas e criação de novos argumentos, ditos científicos, que corroboravam essas imagens, como discutido anteriormente no primeiro ensaio da tese a partir de Jahoda (1999). Essas imagens construídas e difundidas pelo colonizador em diversos meios de comunicação (literatura, cinema, produções acadêmico-científicas etc.), manifestam uma compreensão de identidade pessoal muitas vezes conflitiva com os modos de construção da pessoa desde a perspectiva dos povos autóctones. Cabe considerar, ainda, que toda cultura, pessoal e coletiva (cf. Valsiner, 2007), é dinâmica e se transforma, e assim como os povos ocidentais tem se transformado em muitas direções, também os povos indígenas se diferenciam e desdiferenciam, cabendo compreender as escolhas singulares de cada povo na condução de seu processo intrinsecamente transformativo e dinâmico.

Bertholdo e Guimarães (no prelo), observam que para Viveiros de Castro (2006b), a luta pelos direitos indígenas encontrou uma dissensão que tocou, simultaneamente os níveis jurídicos e filosóficos, uma vez que, na medida em que o estado brasileiro assegurava os direitos dos povos indígenas, a população precisava ser identificada ou delimitada. Refletindo sobre a posição política e teórica de um grupo de antropólogos a respeito da tentativa do estado brasileiro de reduzir o número daqueles considerados indígenas, Viveiros de Castro (2006b) chega à conclusão que “[...] a indianidade designava para nós um certo modo de devir, algo essencialmente invisível, mas nem por isso menos eficaz: um movimento infinitesimal incessante de diferenciação, não um estado massivo de “diferença” anteriorizada e estabilizada, isto é, uma identidade” (p. 42). A discussão da noção de ‘indianidade’ à luz do fenômeno recente da crescente autoafirmação étnica após a promulgação da Constituição de 1988 leva Viveiros de Castro (2006b) a argumentar em favor de que são apenas os indígenas que podem definir quem pode ser considerado indígena. O antropólogo observa que a noção de identidade tem raízes no pensamento ocidental elaborado na Grécia Antiga, cuja concepção de essência aprisiona o ser numa existência eternamente idêntica a si mesma. Diante disso, coloca uma

provocação: se a civilização ocidental está autorizada a se reinventar, como a reinvenção do classicismo grego no período do Renascimento, outras sociedades também estão autorizadas.

Curiosamente, Bertholdo e Guimarães (no prelo) observam que o problema da identidade indígena não é necessariamente uma questão para aqueles que se auto-identificam. Entre os indígenas com os quais a Rede (IPUSP) desenvolveu suas primeiras atividades, a questão *hamletiana* de “ser ou não ser” não se fez presente, ainda que muitos conflitos pudessem ser notados, marcando uma postura de contínua resistência dos indígenas em relação àquilo que percebiam como preconceções e preconceitos dos não-indígenas. A Rede Indígena realizou a escuta de diversos conflitos trazidos pelos próprios indígenas e buscou refletir coletivamente sobre eles, buscando compreendê-los e contribuir no processo de construção de formas de elaboração de tensionamentos envolvidos nas relações interétnicas.

3.1.2.1. Conhecendo os *Mbya Guarani* de São Paulo

Bertholdo e Guimarães (no prelo) descrevem que a primeira etapa do projeto de extensão se voltou para o mapeamento de um conjunto de participantes de um movimento já existente de pessoas que exercem tarefas de cuidado em relação aos indígenas, incluindo setores governamentais, não-governamentais e a legislação vigente. Notei, ainda, a participação de igrejas católicas e evangélicas, com propósitos missionários de conversão de indígenas, e outros atores com posturas mais abertas à diversidade religiosa. Após um mapeamento inicial, a equipe passou a se deslocar para as comunidades indígenas, para o estabelecimento dos primeiros diálogos, constituição de vínculos e compreensão do modo de vida. A primeira comunidade escolhida para visita foi o *Tekoa Krukutu*, situada no bairro de Parelheiros, no extremo sul do município de São Paulo.

A escolha da visita ao *Tekoa Krukutu* se deveu ao fato de, num dos encontros do CRPSP, no final de 2011, indígenas *Mbya Guarani* terem pronunciado a disponibilidade de receber os psicólogos para visitas em suas aldeias. Na ocasião, foram deixados números de telefone para contato, dos Centros de Educação e Cultura Indígena (CECIs), que estavam situados em três comunidades (*Tekoa Pyau*, Jaraguá; *Tekoa Tenonde Porã* e *Tekoa Krukutu*, Parelheiros). Decidi, então, ligar para uma dessas comunidades para tentar agendar uma visita. Por telefone, após concluir minha apresentação como professor do Instituto de Psicologia da USP, o educador indígena que me atendeu me surpreendeu com uma pergunta à queima roupa: “*Mas você não está vindo aqui pra fazer pesquisa não, né?*” Essa pergunta foi muito marcante e definidora dos passos que me levaram a estruturar a metodologia de trabalho com povos indígenas que

discutirei nas próximas páginas. A partir desse primeiro diálogo com um indígena Mbya Guarani, passei a ponderar com mais intensidade os sentidos da pesquisa científica para os indígenas e fui me dando conta das muitas queixas a respeito dos equívocos de tradução que os pesquisadores faziam a respeito dos modos de vida dos indígenas. Posteriormente, em uma ocasião de roda de conversa, uma liderança indígena pronunciou: “trabalhar com a questão indígena é diferente de trabalhar com as pessoas indígenas”. Em diversos momentos, quando conteúdos do material etnográfico eram tematizados nas conversas, havia um constrangimento, incompreensão ou desdém, seguido de uma afirmação de que para se compreender a cultura não bastava ler nos livros, era preciso vivenciá-la. Adicionalmente, em muitas ocasiões fui alertado que, de uma forma ou de outra, não seria possível compreender tudo, pois haveria muitas coisas acontecendo nas comunidades que eram invisíveis ao entendimento de “quem vem de fora”. O manejo daquilo que se explicita e daquilo que se preserva se tornou, desde então, um tema de reflexão sobre a postura ética dos psicólogos em respeito às formas de expressão e silenciamento ativo da expressão empreendido pelo outro (cf. Guimarães, 2016b), como parte do processo de construção de sentidos na relação.

Essas reflexões colocaram a Rede Indígena em contato com os limites de um percurso dialógico centrado na linguagem verbal para o estabelecimento de vínculos e o entendimento adequado do que acontece nas comunidades indígenas. Rapidamente, após os primeiros encontros com lideranças do *Tekoa Krukutu*, percebi que a participação colaborativa em atividades que já aconteciam nas comunidades era uma alternativa mais viável para a construção de uma base afetiva que permitiria algum compartilhamento interétnico. Como consequência, a proposta inicial da Rede de Atenção à Pessoa Indígena consistiu na tentativa de organização de encontros com as pessoas para diálogos diversos, nos quais a atenção às vulnerabilidades psicossociais enfrentadas por eles era fundamental.

Por um lado, o tipo de colaboração aceito pelas comunidades indígenas implicou o afastamento das pretensões acadêmicas de coleta de dados para pesquisa científica, por outro lado, a convivência que a Rede Indígena pôde estabelecer com pessoas das comunidades proporcionou a entrada em contato com uma complexidade de dimensões afetivo-cognitivas que só podem ser apreendidas quando se tem a disponibilidade para uma imersão colaborativa em que há a manutenção da reciprocidade no diálogo. A Rede Indígena prosseguiu, então, com o propósito de se aproximar das pessoas nas comunidades, especialmente nas comunidades *Mbya Guarani*, que possuíam terras demarcadas e em processo de demarcação no município de São Paulo. As visitas ao *Tekoa Krukutu*, que eram semanais, se deram em torno do núcleo familiar de um *Xeramõi* (avô Mbya Guarani, liderança espiritual).

Com a família do *Xeramõi*, Bertholdo e Guimarães (no prelo) passaram a ter pistas sobre maneiras em que a psicologia cultural poderia contribuir com a comunidade. As conversas fluíam sem uma estruturação prévia e acabaram abordando, especialmente, curiosidades sobre as histórias pessoais de cada participante, a partir das quais se começou a criar alguma intimidade. Embora o diálogo parecesse se dar de forma espontânea, não era fácil estabelecer uma sintonia com a sintonia do outro (cf. Rommetveit, 1992). Em diversas ocasiões os indígenas expressavam suas impressões a respeito dos visitantes, falavam em tom chistoso e cobravam a participação da equipe em situações que lhes eram cômicas, mas não necessariamente para os estudantes da Rede Indígena. Bertholdo e Guimarães (no prelo) notaram, também, que poder explicitar o desconforto dos estudantes em certos momentos do diálogo também era relevante, desde que feito com alguma tranquilidade na busca genuína de elaboração de constantes equívocos de compreensão que se davam no início. Era necessário primeiro estabelecer uma base afetiva para o compartilhamento, a partir da qual seria possível apreender os termos do diálogo e ressignificá-los. Um exemplo desses equívocos se deu quando da contribuição que nos foi solicitada para a escrita de um projeto que visava a troca de sementes entre comunidades indígenas, ao passo que para a estudante da Rede, aquele seria um projeto que entraria na categoria de atividade cultural, para os indígenas se tratava de um projeto que dizia respeito a questões de saúde, pois as plantas eram utilizadas para o propósito das curas xamânicas promovidas pelo *Xeramõi*.

Desse modo, Bertholdo e Guimarães (no prelo) constataram que saúde, cultura e educação recebiam sentidos muito próprios com implicações práticas que marcavam diferenças entre indígenas e a sociedade nacional. O *Xeramõi*, que assumia a posição de “médico” tradicional ao atender as pessoas de sua comunidade e de fora dela visando a obtenção de cura para diversas formas de sofrimento e adoecimento, também era um pilar na organização da vida comunitária. Considerado o detentor dos conhecimentos fundamentais da sua tradição cultural, a educação Guarani passava pela transmissão do *Nhandereko*, termo que diz respeito ao modo de vida próprio das comunidades Guarani. A noção de *Nhandereko* pressupõe a transmissão de valores éticos como autonomia, respeito ao diferente, cuidado com a terra em que se vive etc. Bertholdo e Guimarães (no prelo) puderam notar, nos primeiros anos de implantação da Rede Indígena (IPUSP), que o modo de vida Mbya Guarani trazia implicações para a formação das crianças, em muitos pontos, polemizando com expectativas das políticas públicas de educação.

Após os primeiros encontros no *Tekoa Krukutu*, Bertholdo e Guimarães (no prelo), receberam um convite de agentes do posto de saúde das comunidades indígenas de Parelheiros e representantes da FUNAI para o estabelecimento de uma parceria que visasse dialogar com a

comunidade sobre o tema do uso abusivo de álcool. Pela primeira vez, a Rede Indígena (IPUSP) participou de um encontro que envolveu mais do que um núcleo familiar. Essa foi uma oportunidade para refletir sobre a complexidade das relações entre pessoas e seu entrelaçamento marcado pelo pertencimento a núcleos familiares e comunidades, sendo que muitas pessoas, além do cacique da aldeia, assumem a posição de liderança e mediam relações com membros da sociedade nacional e autoridades públicas. Ao passo que algumas pessoas pareciam evitar assumir um papel de liderança na relação com a Rede Indígena, era de se notar que o exercício da palavra e a tomada de decisões no âmbito comunitário passava pela alternância de posições ocupadas pelas diferentes pessoas e em diferentes espaços de diálogo que iam da família às articulações entre comunidades e os apoios angariados com aqueles chamados de *juruá* (um dos termos mais comumente usados para designar aqueles que não são indígenas).

O trabalho de Bertholdo e Guimarães (no prelo) nas comunidades envolveu a escuta dos anseios das famílias e das pessoas, mas também a presença em espaços públicos e institucionalizados. Esse ir e vir aconteceu em meio a muitas tensões que a equipe passou a reconhecer como características das relações comunitárias: em alguns momentos, aproximar-se de uma instituição implicava um afastamento de certas pessoas e famílias. Quando instituições, famílias e pessoas demandavam o trabalho da Rede Indígena, numa ampliação de escopo de atuação, essa demanda passou a ser avaliada com cuidado, na medida em que cada movimento de aproximação e afastamento tinha como efeito a transformação de vínculos em constituição.

Dos encontros no *Tekoa Krukutu* para lidar com a questão do uso abusivo de álcool, Bertholdo e Guimarães (no prelo) optaram por promover rodas de conversa sobre esse tema na comunidade, com o objetivo de entender, junto com aqueles que se disponibilizassem a participar das conversas, de que forma se dava o suposto uso abusivo na comunidade. Em seu trabalho, era importante identificar os sentidos que a comunidade atribuía ao uso das bebidas alcoólicas: como e quando o consumo acontecia, o que levava as pessoas ao suposto uso abusivo, ponderar se certas práticas de consumo eram mesmo vistas como um problema e quando não eram vistas, evitando expressar juízo de valor quanto a essas práticas. Ao não presumir saber, de antemão, quais eram as práticas que tinham ou deveriam ter lugar na comunidade, nem avaliá-las como positivas ou negativas a partir de um suposto critério absoluto ou medicamentoso, o objetivo da abordagem adotada foi o estabelecimento de um diálogo sobre o tema, em que os sentidos trazidos pelos indígenas pudessem emergir, incluindo aqueles que diziam respeito a possíveis soluções de dificuldades decorrentes do suposto uso abusivo do álcool avaliadas pelas próprias pessoas supostamente envolvidas. Era sabido,

contudo, que ao longo da história do Brasil, o álcool foi uma droga utilizada pelos colonizadores para enfraquecer a resistência indígena (cf. Amoroso, 2014). A abordagem psicossocial empregada estava de acordo com as orientações do Conselho Federal de Psicologia para o trabalho com uso abusivo de substâncias (cf. Conselho Federal de Psicologia, 2013; Conselho Regional de Psicologia da 6ª Região, 2011) articulado ao estudo do tema no contexto indígena (cf. Grubits & Guimarães, 2007; Souza, Deslandes & Garnelo, 2010; Aureliano & Machado, 2012). A especificidade cultural do uso abusivo do álcool tornava a situação mais complexa, ao se considerar que o uso de bebidas alcoólicas fermentadas também está associado a rituais específicos de certos povos indígenas.

Bertholdo e Guimarães (no prelo) observam, a partir dos estudos bibliográficos realizados nesse período que, em muitos contextos, quando práticas tradicionais e significados associados a elas encontram as formas mercadológicas de consumo das sociedades não indígenas, novas formas de consumo e de abuso emergem. No estudo de Souza, Deslandes e Garnelo (2010), realizado em comunidades indígenas de São Gabriel da Cachoeira (estado do Amazonas), a abordagem psicossocial adotada elucidou que para entender a emergência de novidades na fronteira interétnica é preciso levar em conta cada cultura envolvida e as especificidades situacionais de cada caso: a proximidade da comunidade indígena com o ambiente urbano, questões relativas a transgeracionalidade, as necessidades da comunidade em relação à subsistência e o acesso a bens industrializados etc. Esses autores observaram que as formas de beber dos mais jovens dizia respeito tanto a busca pela afirmação étnica como expressava um certo distanciamento em relação às gerações mais velhas. A complexidade de sentidos e práticas envolvidas no uso abusivo de substâncias não autoriza o psicólogo a individualizar a questão, nem a considerar sob o espectro das vulnerabilidades psicossociais desde uma visão geral sem a devida atenção às especificidades culturais e comunitárias.

A questão do insabido perpassou todo o trabalho de Bertholdo e Guimarães (no prelo). Reunir pessoas interessadas em participar de uma conversa sobre o tema do uso abusivo de álcool com uma pessoa que não conheciam não foi uma tarefa fácil e as rodas de conversa duraram pouco. Paralelamente às rodas de conversa e devido à proximidade que a estudante estabeleceu com o posto de saúde da comunidade, moradores do *Tekoa Krukutu*, em particular, começaram a demandar diálogos que pareciam se encaminhar para a busca de uma atenção psicológica individualizada. Essas conversas aconteceram no próprio posto de saúde ou ao ar livre, de acordo com a preferência do interessado.

Bertholdo e Guimarães (no prelo) reconhecem que tanto nos diálogos em grupo quanto nos diálogos individuais, o tema do uso abusivo de álcool gerava desconforto e tinha pouca

adesão. Por sugestão de lideranças comunitárias, o trabalho começou a estabelecer um novo foco, que visava valorizar os potenciais das pessoas para o desenvolvimento de projetos voltados a propostas de atividades culturais que lhes interessavam ao invés de abordar aquilo que era entendido como um problema. Pois, ainda que esse tipo de julgamento em relação ao consumo de bebidas alcoólicas não fosse reiterado pela equipe da Rede Indígena, a força do discurso moralizante esteve sempre muito presente e parecia internalizada pelas pessoas da comunidade. A reflexão que se seguiu e as estratégias de intervenção desenvolvidas passaram a privilegiar o desenvolvimento de projetos de interesse comunitário que buscavam envolver as pessoas em ações entendidas pelas lideranças como positivas, criativas e convergentes com as expectativas das famílias dos envolvidos.

Bertholdo e Guimarães (no prelo) relatam que no ano de 2013 as visitas passaram a incluir o *Tekoa Pyau*, localizada aos pés do Pico do Jaraguá, em uma região de proteção ambiental, próximo a um bairro periférico da cidade de São Paulo. As visitas ao Jaraguá tiveram início após o evento organizado pela Rede Indígena (IPUSP), Psicologia e Povos Indígenas: Saberes e Práticas em Diálogo, que aconteceu ainda em novembro de 2012. O evento, que contou com o apoio do CRPSP, trouxe jovens lideranças indígenas do Jaraguá e uma delas nos contatou durante o evento buscando o estabelecimento de uma parceria para organizar, no *Tekoa Pyau*, um encontro de lideranças com o propósito de contribuir para o fortalecimento político em face de dificuldades de articulação da luta *Mbya Guarani* pelos seus direitos. A partir daí, iniciamos uma série de visitas para elaboração do projeto e busca de apoios para a sua viabilização. Dentro dessa proposta foram realizados dois encontros reunindo lideranças de diversas comunidades indígenas do estado de São Paulo, denominados *Huvixa Kuery Nhemboaty*, o primeiro deles em 2013 e o segundo em 2015. Esses encontros estão descritos no tópico a seguir, juntamente com a explicitação de propostas de construção de projetos em coautoria, que foram desenvolvidas como opção teórico-metodológica no âmbito do serviço Rede de Atenção à Pessoa Indígena – IPUSP.

3.1.2.2. Construindo rodas de conversa e encontros com lideranças

Durante os meses que Bertholdo e Guimarães (no prelo) passaram colaborando com a organização do *Huvixa Kuery Nhemboaty* juntamente com diferentes lideranças do *Tekoa Pyau*, foram convidados pela FUNAI para abordar questões de gênero que estavam emergindo nas comunidades do Jaraguá. Neste momento, a equipe começou a se preparar para também realizar rodas de conversa com mulheres indígenas, contando com a participação de mais duas

estudantes que passaram a compor a Rede Indígena. As estudantes assumiram o papel de efetivar os diálogos com as mulheres indígenas na comunidade.

A proposta de realização das rodas de conversa com as mulheres estava amparada na experiência pregressa da equipe no trabalho com as questões do uso abusivo de álcool, porém incluiu o amadurecimento da reflexão sobre o foco nos potenciais da comunidade, conforme o relato de Bertholdo e Guimarães (no prelo). Nesse sentido, a fala de Marcos Tupã, no evento “Sonata Fantasma Bandeirante”⁴², foi decisiva. Naquela ocasião, Tupã, que era coordenador da Associação *Guarani Yvyrupa*—importante entidade que reúne dezenas de comunidades Guarani em todo o território brasileiro onde estão presentes e mesmo em outros países como Argentina e Paraguai—fez um apelo para que os trabalhos nas comunidades pudessem aproximar os jovens Guarani dos bons exemplos de lideranças existentes entre os próprios indígenas. Nesse trabalho, ele visava uma integração do teatro e da psicologia como aliados em processos de fortalecimento da autoafirmação étnica dos jovens Guarani, por meio da retomada das histórias de vida de lideranças indígenas. Esta seria também uma forma de canalizar a atenção e as ações dos jovens para atividades que pudessem ser benéficas para si mesmos e para suas comunidades.

Refletindo sobre as recomendações das lideranças Guarani, a equipe da Rede Indígena decidiu iniciar as rodas de conversa com as mulheres com a narrativa da história de vida e de luta de Marta Guarani. Sobrinha da liderança Marçal de Souza, Marta foi uma importante liderança na história das comunidades indígenas do estado de Mato Grosso do Sul. Ela também foi uma importante referência indígena na defesa de direitos perante os governos estadual e federal e em circunstâncias internacionais, contribuindo para a demarcação de terras indígenas. Ela combateu a opressão que as comunidades sofriam com o agronegócio e conflitos de gênero introduzidos nas comunidades, dentre outras questões. A equipe da Rede Indígena encontrou sua história durante uma pesquisa sobre o protagonismo feminino, em um livro que recuperou a história de dezenas de mulheres indígenas (CONAMI, Conselho Nacional de Mulheres Indígenas, 2006). A pesquisa de informações disponíveis sobre o tema, contudo, foi muito restrita, na medida em que ou não estão disponíveis ou não estão documentadas de forma adequada. Para saber mais sobre a vida de Marta Guarani, Bertholdo e Guimarães (no prelo) precisaram fazer contato telefônico com sua família em Mato Grosso do Sul. Considerando a

⁴² O evento promoveu debates sobre a relação entre o teatro e as questões indígenas, em setembro de 2013, na SP Escola de Teatro. Foi realizado com apoio da Rede Indígena (IPUSP-PSE) e da Pró-Reitoria de Cultura e Extensão da USP.

proporção das ações da liderança indígena, a escassez de informações é um indicador da condição de invisibilidade dos indígenas e em especial das mulheres indígenas.

Ao trazer a narrativa da vida de Marta Guarani, a equipe da Rede Indígena manteve o propósito de contribuir com a reflexão das mulheres da Terra Indígena Jaraguá sobre os modos como elas poderiam contribuir para o enfrentamento de questões que afligiam sua comunidade, na defesa de direitos indígenas e, especificamente, de seus direitos como mulheres indígenas. Bertholdo e Guimarães (no prelo) observam que o primeiro ciclo foi um sucesso, as mulheres gostaram de ouvir sobre a história de vida de Marta Guarani e propuseram para o encontro seguinte uma discussão sobre a lei Maria da Penha, que diz respeito a questões de violência doméstica. Essa lei, por sua vez, é resultado do esforço de mulheres brasileiras, sendo considerada a maior conquista do direito das mulheres no país. As duas primeiras rodas de conversa foram muito intensas, suscitando depoimentos e opiniões favoráveis e contrárias a respeito dos temas, bem como silêncios e expressões não verbalizadas. Após esse segundo encontro, as mulheres sugeriram a realização de rodas de conversa com adolescentes e crianças.

A atividade com os adolescentes e crianças retomou a narrativa da vida de Marta Guarani, contudo, o grupo de jovens contou apenas com meninos (Bertholdo e Guimarães, no prelo). A apresentação feita pelas alunas da equipe passou a enfatizar também a participação de líderes do gênero masculino, como Marçal de Souza (tio de Marta). Elas propuseram que os jovens se dividissem em grupos e fizessem entrevistas com lideranças comunitárias. Essa proposta não teve o sucesso esperado, porém foi reformulada de modo a se chegar a uma entrevista coletiva realizada pelas crianças e jovens ao *Xeramõi*. Essa entrevista mobilizou cerca de 20 (vinte) jovens e alguns adultos que conduziram de forma autônoma o processo de organização e filmagem do evento. O vídeo foi editado anos mais tarde com o apoio de estudantes da Rede Indígena e foi transmitido pela primeira vez na comunidade no ano de 2016 durante um *Nhemongarai Ka'a'i* (evento tradicional que envolve a manipulação de erva-mate).

As rodas de conversa não aconteceram de forma regular ao longo do tempo. Desde as dificuldades usuais de reunir as pessoas nas comunidades, que tinham seus cotidianos bastante preenchidos por diversas atividades de ordem pessoal e comunitária, outras razões foram apontadas por Bertholdo e Guimarães (no prelo). A universidade entrou em greve comprometendo a possibilidade das visitas regulares da equipe, adicionalmente, nesse período, comunidades da TI Jaraguá estavam enfrentando uma ameaça de despejo de suas terras, canalizando todas as suas atenções para o enfrentamento de uma questão que consideravam de maior relevância, colocando as preocupações e propostas de projetos que as mulheres apresentaram nas rodas de conversa em segundo plano. As participantes que iniciaram as

atividades passaram a não ser encontradas com tanta frequência ou se apresentavam desmotivadas para o encaminhamento das propostas. Bertholdo de Guimarães (no prelo) relatam que muitas conversas informais foram realizadas ao longo dos meses que sucederam as primeiras rodas de conversa na busca de compreender o que se passava e planejar futuras ações.

Um dos maiores resultados desse conjunto de ações da Rede Indígena para a formação da equipe foi aprender a lidar com a centralidade que a imprevisibilidade assume nesse tipo de relação com o outro. Em meio a encontros e desencontros, Bertholdo de Guimarães (no prelo) observam um convite repentino da comunidade para dialogar com um grupo de crianças sobre o tema da sexualidade, novas formas de se vestir e se comportar, o respeito com as meninas e as mulheres. Para surpresa da equipe que aceitou acolher a demanda da comunidade, o desempenho na atividade foi avaliado positivamente pelos Guarani.

Outra razão para a quebra nos ritmos das rodas de conversa com as mulheres diz respeito à saída da estudante que integrava a Rede Indígena, que possuía uma proximidade muito grande com os movimentos feministas e capacidade para circunstanciar as questões feministas na situação interétnica que se apresentava. As contribuições que fez, a partir de sua bagagem pessoal como feminista e estudante de história, articuladas às mediações realizadas por sua colega, estudante de psicologia, desde o âmbito da psicologia cultural, foram fundamentais para dar consistência às propostas de diálogo inicialmente promovidas.

As rodas de conversa acima relatadas aconteceram no período entre a realização do primeiro *Huvixa Kuery Nhemboaty* (Encontro de lideranças Guarani), em setembro de 2013, e o planejamento do segundo que veio a acontecer em janeiro de 2015. A organização do primeiro *Nhemboaty* foi marcada por diversos desafios, em especial por ser a primeira vez que a Rede Indígena foi convidada a participar da organização de um importante evento dentro de uma comunidade indígena. Bertholdo e Guimarães (no prelo) relatam que, juntamente com algumas lideranças do *Tekoa Pyau*, passaram alguns meses em busca de apoio financeiro, escrevendo cartas a instituições indígenas e não-indígenas, fazendo contato com as diferentes comunidades, planejando o transporte das pessoas, acomodação e alimentação. Um processo complexo que fez com que a equipe organizadora muitas vezes pensasse que o evento não aconteceria. Muitos Guarani que iniciavam sua participação na organização logo desistiam, fazendo com que Bertholdo e Guimarães (no prelo) nunca tivessem clareza de quem assumiria a responsabilidade pelo evento do lado da comunidade. A equipe da Rede Indígena notava que havia uma expectativa entre os Guarani com os quais se relacionavam, que afirmavam estar cansados de reuniões em que muito se falava e pouco se resolvia. Tais expressões de incômodo pareceram tratar de uma certa desconfiança relativa à nossa presença na comunidade, se a equipe seria

suficientemente responsável ao manter os compromissos de realização da atividade proposta ou se iríamos frustrá-los após muitas conversas sem a efetivação esperada.

Finalmente, com o tempo, e com o visível comprometimento da equipe do IPUSP, a Rede Indígena alcançou uma maior vinculação de jovens Guarani com a proposta, então educadores vinculados ao Centro de Educação e Cultura Indígena do Jaraguá e à Escola Estadual *Djekupe Amba Arandy*. Com a definição da equipe Guarani, o evento transcorreu bem, ao longo de três dias. Cerca de 50 pessoas Guarani de diferentes comunidades do Estado de São Paulo estiveram presentes produzindo um intenso debate que articulava três eixos temáticos interconectados: a demarcação de terras, a saúde e a educação diferenciadas.

No momento do encontro, as comunidades Guarani estavam muito preocupadas com a possibilidade de serem despejadas de seus territórios. O *Tekoa Pyau*, no bairro do Jaraguá, São Paulo/SP ainda não tinha suas terras demarcadas e sofriam ameaças constantes de supostos proprietários da terra que solicitavam reintegração de posse. Adicionalmente, o Congresso Nacional Brasileiro acenava com a possibilidade de discussão e aprovação de um Projeto de Emenda Constitucional visando alterar a regulação dos processos de demarcação de terras indígenas no Brasil, transferindo o poder decisório sobre quais terras seriam demarcadas do poder executivo para o poder legislativo, além de permitir a revisão de todos os processos de demarcação já aprovados até o presente momento. Essa possibilidade angustiava muitas lideranças que refletiam sobre as dificuldades de convencimento do congresso brasileiro em favor das demarcações, na medida em que avaliavam que interesses contrários às demarcações prevaleciam nas casas legislativas. Tal angústia ficou registrada no documento final que foi produzido como uma síntese das discussões realizadas no período.

As discussões foram sistematizadas em um documento, contendo reflexões, diagnósticos e propostas relativas aos problemas identificados relativos aos três eixos (cf. *Huvixa Kuery Nhemboaty*, 2013). O documento sistematizado foi encaminhado para instituições governamentais, como FUNAI, SESAI (Secretaria de Saúde Indígena), Secretarias de Educação Municipal e Estadual. Não obtive notícias de nenhuma resposta explícita dessas instituições aos pontos manifestados no documento.

Bertholdo e Guimarães (no prelo) relatam que para a comunidade, por sua vez, o primeiro encontro de lideranças que contou com o apoio da Rede foi bem-sucedido. Apresentaram, em seguida, a demanda pela realização de um segundo *Nhemboaty*, com maior tempo de planejamento, para que pudessem comparecer lideranças de um número maior de comunidades, especialmente aquelas do litoral norte de São Paulo, para as quais a organização do primeiro evento não pôde disponibilizar o transporte devido à escassez de recursos e

priorização, naquele momento, da presença de lideranças do litoral sul de São Paulo e vale do Ribeira. O segundo encontro foi pensado para reunir não apenas jovens lideranças, mas, especialmente, as lideranças mais velhas, conhecidas como *Xeramõi* e *Xejaryi* (homens e mulheres que são também líderes espirituais).

O segundo *Huvixa Kuery Nhemboaty* foi mais longo e mais complexo. Aconteceu no mês de janeiro de 2015, entre os dias 21 e 25, sendo finalizado pela cerimônia do *Nhemongarai*. A cerimônia marcou a abertura do *Ara Pyau*, ou tempo novo Guarani, período do ano que dura de, aproximadamente, janeiro a julho. Este novo encontro aconteceu ainda em meio aos esforços do *Tekoa Pyau* pela demarcação de suas terras, que culminou em maio de 2015, com a assinatura da Portaria Declaratória da Terra indígena do Jaraguá pelo então Ministro da Justiça. A articulação do encontro de lideranças com o *Nhemongarai* marcou o caminho de aprofundamento das relações entre o trabalho da Rede Indígena e a sabedoria sustentada pelas lideranças espirituais, porta-vozes de um conhecimento tradicional milenar muito respeitado pela comunidade.

Muitas das lideranças que estavam presentes no primeiro encontro retornaram no segundo, ao passo que outras comunidades convidadas também puderam participar. Os convites foram feitos presencialmente alguns meses antes do evento e o transcurso do planejamento pareceu muito mais satisfatório. A equipe da Rede Indígena estava mais experiente, mais familiarizada com as formas de organização desse tipo de encontro na comunidade e também havia avançado no processo de construção da confiança com as lideranças comunitárias Guarani. Como no primeiro encontro, muito foi discutido pelas lideranças, aprofundando o debate que havia ocorrido em 2013. O foco das discussões esteve centrado nas possibilidades de articulação entre as diferentes comunidades, na busca de apoio e colaboração para o enfrentamento das situações de vulnerabilidade contemplando as especificidades da cada local. As temáticas da invisibilidade e do preconceito sofrido pelos indígenas, da necessidade de fortalecimento da relação entre os mais velhos e os mais jovens, da transmissão dos valores culturais para as novas gerações e da participação dos mais jovens nas reivindicações por direitos também foram muito marcantes no segundo *Nhemboaty*.

Todo o encontro foi registrado em documentos audiovisuais. A Rede Indígena propôs que as falas pudessem ser transcritas de modo a resultar numa publicação sobre o evento. Também almejava produzir um documentário com as imagens. Esses objetivos, contudo, não puderam ser atingidos, na medida em que outras prioridades foram se estabelecendo no curso das relações entre a equipe do IPUSP e as lideranças comunitárias.

3.1.2.3. A organização de fóruns no Instituto de Psicologia da USP

No segundo semestre de 2014, considerando a percepção da equipe da Rede Indígena de demandas das comunidades por maior visibilidade da luta para assegurar seus direitos à demarcação das terras, foi proposta a realização de fóruns sobre a presença indígena em São Paulo. Ao todo foram 6 (seis) encontros que perduraram até maio de 2015, dos quais 5 (cinco) deles aconteceram no Instituto de Psicologia/USP. Os fóruns eram abertos à participação da comunidade acadêmica e da comunidade externa à Universidade. A cada edição dos fóruns que aconteceram na Universidade, eram convidados além de palestrantes Guarani, lideranças indígenas de povos que se encontravam em contexto urbano. O registro audiovisual foi disponibilizado na internet, pelo serviço de IPTV-USP (*Internet Protocol Television* da Universidade de São Paulo), com o consentimento dos palestrantes indígenas convidados.

A realização dos fóruns foi importante para promover uma maior familiarização da Rede Indígena, as comunidades e as lideranças. Considerando que nos dois primeiros anos as ações da equipe estavam predominantemente baseadas em visitas às comunidades, agora a proposta era de viabilizar que os indígenas visitassem a comunidade acadêmica, ampliando, dessa forma, a compreensão a respeito do potencial da universidade para a construção de parcerias e projetos compartilhados.

Algumas das edições dos fóruns foram transcritas e resultaram em duas publicações. A primeira delas, centrada na palestra do educador Guarani Pedro Macena (2014), sobre o tema “Saúde e educação indígena: oralidade, cultura e políticas públicas”, que resultou em uma publicação em coautoria sobre concepções *Mbya Guarani* de educação (Macena & Guimarães, 2016). Foi a minha primeira experiência de escrita e publicação em coautoria com pessoas da comunidade indígena. A segunda publicação foi resultante de uma pesquisa de iniciação científica, na qual Rafaela Waddington Achatz tomou as falas transcritas dos fóruns para análise e discussão. Achatz e Guimarães (em preparação), por meio de uma análise dialógica que incluiu também discursos indígenas proferidos em encontros organizados pelo CRPSP, que haviam acontecido anos antes. Esses encontros promoveram discussões sobre formas de relação dos psicólogos em relação aos indígenas, distinguindo algumas tensões recorrentes nos processos de aproximação. A atenção cuidadosa aos pontos de tensão no diálogo tem implicações para a continuidade dos encontros e apontam possibilidades em direção ao desenvolvimento de projetos em coautoria (apresento, mais adiante, uma proposta sistematizada do processo de construção da possibilidade de coautoria na relação interétnica). Cabe discutir aqui, de forma mais detalhada, os resultados alcançados no estudo de Achatz (em

preparação), uma vez que ele expõe de forma organizada tensões com quais a Rede Indígena lidou ao longo dos seus quatro primeiros anos de existência.

Achatz e Guimarães (em preparação) tomaram falas de lideranças de diferentes etnias *Mbya Guarani*, *Pankararu*, *Xavante*, *Baniwa*, *Tupi-Guarani*, *Terena* e *Krenak* que viviam no Estado de São Paulo. Essas falas aconteceram em eventos organizados pelo CRPSP e pela Rede Indígena (IPUSP), portanto, os interlocutores dos indígenas eram, prioritariamente, psicólogos ou pessoas vinculadas à psicologia. As falas indígenas, então, eram endereçadas às possibilidades de mútua inteligibilidade e desenvolvimento de parcerias. Achatz e Guimarães (em preparação) ressaltam que as falas foram expressas por pessoas provenientes de diferentes povos indígenas, cada um deles com sua complexidade de concepções cosmológicas e histórias, de modo que a apreensão de muitos sentidos dessas falas não pôde contar com um aprofundamento das especificidades culturais dos falantes. Ou seja, a compreensão da fala passa pela margem daquilo que desconhecemos da história de cada um desses povos e da singularidade de cada falante. É, portanto, na zona de desconhecimentos mútuos que o diálogo se dá, permitindo algum reconhecimento a partir do convívio, ainda que temporário e restrito.

Ao analisar as manifestações das lideranças, juntamente com a vivência de encontros regulares com alguns deles por meio das atividades da Rede de Atenção à Pessoa Indígena, Achatz e Guimarães (em preparação) observaram a existência de camadas de sentidos presentes na relação psicologia e povos indígenas no percurso de aprofundamento do diálogo, em relação às concepções e valores mais significativos para os interlocutores. Essa avaliação se deve à compreensão de que há uma disjunção entre as formas de viver e atribuir sentidos às experiências de vida pelos psicólogos e pelos indígenas, ou seja, cada um deles parte de bases mitológicas distintas como suporte para inteligibilidade das experiências pessoais (no sentido discutido no ensaio anterior). Há, contudo, alguma porosidade entre suas formas de sensibilidade, que permite a construção de algum plano de compartilhamento, ainda que provisório. Esses caminhos de construção de compartilhamento, foram concebidos por Achatz e Guimarães (em preparação) como constituídos por 4 (quatro) camadas: demarcação da diferença, expressão de sentimentos, possibilidades criativas e retificações semânticas.

A primeira camada, que Achatz e Guimarães (em preparação) consideram ser aquela mais evidente nas primeiras aproximações do psicólogo com as lideranças indígenas, diz respeito a uma certa demarcação de posições, na qual as lideranças indígenas interpelam o psicólogo ora como um estrangeiro genérico, ora questionando a especificidade da posição do psicólogo na interlocução com os povos indígenas. As lideranças também fazem referências a si-mesmos de forma genérica, como indígena sem uma especificidade étnica, ao mesmo tempo

em que enfatiza a heterogeneidade dos povos indígenas. Outro aspecto que Achatz e Guimarães (em preparação) notaram das falas das lideranças diz respeito à percepção que os indígenas apresentam de que os psicólogos não sabem como ouvi-los adequadamente, e que a forma adequada de se escutar demanda um longo aprendizado fruto de convívio. Apresentam a preocupação de que o encontro com os psicólogos se torne mais um desencontro, marcado por posturas violentas já vivenciadas pelas comunidades na relação com a sociedade brasileira. Enfatizam, por sua vez, a questão por ser resolvida de como estabelecer um diálogo cuidadoso para se lidar com sofrimentos psicossociais decorrentes de vivências recorrentes desencontros. A respeito dessa preocupação, Achatz e Guimarães (em preparação) apresentam um excerto da fala de Dora *Pankararu* (2010):

Em conversas com alguns outros parentes, achamos de início que seria mais um grupo de profissionais nos avaliando, nos estudando. O que pensamos e esperamos nesse momento é que esse novo grupo de trabalho realmente esteja a fim de nos ajudar a encontrar um caminho, uma definição, já que solução é algo mais complicado de ser realizado. (p. 41)

A expressão de Dora *Pankararu* aponta para dois incômodos na relação com a psicologia, um desses incômodos diz respeito a ser posicionada como objeto de estudo ou avaliação psicológica, o segundo incômodo diz respeito a pretensão de solucionar conflitos sem levar em conta sua complexidade. Apresenta ainda demanda por um acompanhamento na busca de caminhos, de modo que isso implica persistência no convívio ao longo do tempo. Achatz e Guimarães (em preparação) refletem que os psicólogos são interpelados, num primeiro momento, como alguém que precisa se tornar disponível a trilhar um caminho junto com o outro, fazendo a autocrítica das posturas de julgamento do outro a partir de referentes que são externos e desconhecidos para um dos interlocutores. Para caminhar junto, contudo, é necessário compor uma forma de relação pautada pela confiança, a partir da qual as compreensões e soluções dos conflitos podem ser criadas em parceria. A construção da confiança, contudo, demanda disponibilidade para lidar com sentimentos ambivalentes que emergem na relação, de modo a poder restabelecer o sentido do diálogo a cada momento de oscilação em que memórias de um passado de conflitos com a sociedade envolvente fazem emergir novamente a desconfiança. Esse processo se baseia em um investimento no campo afetivo que passa pelo reconhecimento de sentidos diversos que outrem assume na relação, as concepções e preconceitos em jogo, e demanda um manejo a partir da abertura que a dimensão de alteridade de cada um pode produzir, permitindo ressignificações.

A segunda camada identificada por Achatz e Guimarães (em preparação), diz respeito à possibilidade de expressão de sentimentos envolvidos em narrativas de vivências traumáticas.

Isso só é possível após o reconhecimento da capacidade de escuta e acolhimento do psicólogo em relação aos sofrimentos psicossociais vivenciados pelas pessoas e suas comunidades. Nesse momento, o psicólogo ainda é visto como um estrangeiro genérico, contudo, disposto a testemunhar os impactos provocados pelo seu lugar de pertencimento cultural na relação com os povos indígenas (o psicólogo é, desde o início, situado como porta-voz do ponto de vista eurocêntrico). Achatz e Guimarães (em preparação) notam que as lideranças expressam raiva, medo, dor e preocupações, denunciando de forma intensa as atitudes do homem branco em relação aos seus povos e aos demais seres vivos em seu território. Cada exclamação é acompanhada de relatos pessoais de vivências de sofrimento, conclamando os psicólogos para refletir sobre os impactos psicológicos da colonização, deixando em aberto a questão de como esses impactos poderiam ser revertidos. O psicólogo é, então, convocado a desconstruir preconceitos resultantes de generalizações grosseiras, idealizações e por não tomar o outro como um interlocutor a ser respeitado.

Há, aparentemente, uma ambiguidade na fala de algumas lideranças, pois, ao mesmo tempo em que destacam sua especificidade cultural e étnica, também ressaltam sofrimento quando essa especificidade é tomada de forma depreciativa. Um exemplo disso está na fala de Eunice Martins (2010):

Eu vivo em uma comunidade daqui no Pico do Jaraguá, que fica a 15 minutos de carro do centro da cidade de São Paulo, então por nós estarmos morando no meio da comunidade branca, a gente se sente um pouco tímido, meio enjaulado, quando você passa assim, as pessoas ficam olhando, parece que é um bicho assim diferente, parece um animal.

Quando eles vão lá na aldeia visitar os indígenas, principalmente em abril, que aí eles lembram que os indígenas existem, que é o Dia do Índio, aí a aldeia fica cheia, aí eles ficam tudo admirando: “Nossa a criancinha está correndo ali peladinha, assim, na aldeia!” Fica como se fosse uma coisa extraordinária e eu acho que é muito ruim a gente se sentir uma coisa diferente. (Conselho Regional de Psicologia da 6ª Região, 2010, p. 57)

Eunice fala de um modo de aparecer diferente no olhar de outrem que machuca, trata-se de se perceber situada numa condição sub-humana, que exclui sua humanidade. Em relação a esse tipo de diferenciação, os indígenas apontam para a necessidade de uma desdiferenciação. Por outro lado, reivindicam outros modos de diferenciação, presentes, por exemplo, no acesso à saúde e educação diferenciadas, um modo de diferenciação que segundo Achatz e Guimarães (em preparação), não implica uma forma fixa, como identidade étnica tomada como marca da diferença, mas um processo de singularização no qual as pessoas e as comunidades podem explorar e expressar a si mesmos de forma ativa e criativa.

Então, quando se trata de educação diferenciada, é a valorização da cultura de cada um de nós, da forma que nós somos, tem que ser respeitado isso, não pode se falar da questão

direitos iguais né, como se fala, direito né, iguais, como o pessoal fala né, nos encontros, então a gente tem que perceber, eu percebi uma coisa né, quando nesses encontros, que a pessoa fala assim, eu falei assim ó, “puxa vida, eu sou Guarani, né, eu tenho minha cultura, eu tenho meu povo, minha aldeia, onde eu vivo, onde eu aprendo, meu dia-a-dia, vivo de forma diferente”, de forma diferente, o que que é? Que eu falo? De forma diferente no sentido de eu me sentir à vontade né, aonde eu vivo, eu posso andar sem camisa, eu posso andar descalço né, ninguém tá ali pra interferir no meu dia-a-dia, porque ali é meu território, onde eu vivo né, então ninguém está aí pra interferir né. (Macena, 2014).

A coexistência dos caminhos de desdiferenciação e diferenciação presentes nos discursos indígenas expressam uma forma de elaborar o sofrimento decorrente da impossibilidade de se viver de forma satisfatória nos territórios aos quais as pessoas se sentem pertencentes (Achatz e Guimarães, em preparação). Muitas lideranças criticam a situação em que suas comunidades se encontram, em áreas demarcadas, muitas vezes reduzidas, nas quais se sentem confinados; assim como sentem que suas culturas acabam sendo enquadradas em identidades reduzidas a traços fixados no tempo, encerrando estereótipos e estigmas. Tomar a noção de cultura como algo homogêneo e subordinar a pessoa a configurações socioculturais são pressupostos que tendem, portanto, a produzir desencontros e sofrimentos no diálogo com os povos indígenas:

Muito da opinião pública castiga o índio em palavras, a gente ouve muito, tem vezes que a gente tem que ficar calado, para não causar indiferença. Isso dói dentro do nosso povo e as nossas crianças sofrem também. (Lulu Darã, 2010, p. 70)

Achatz e Guimarães (em preparação), observam que parte do tratamento historicamente dado aos indígenas no Brasil retirava deles a condição de sujeitos ativos, construtores de conhecimento, como um interlocutor que detém um ponto de vista relevante a ser considerado. Essa situação a que os povos foram sujeitados os levou, muitas vezes ao silenciamento forçado ou ao silenciamento como estratégia de resistência (cf. Guimarães, 2016), uma vez que, desse modo, poderiam, em alguns casos, passar despercebidos em relação a pontos de vista depreciativos, preconcebidos e pouco disponíveis a revisões. Por exemplo, quando as lideranças falam a respeito da terra ou do território, estão, em geral, se referindo a outras ‘coisas’, que poderiam ser tomadas como sagradas e relacionadas a muitas dimensões da vida, que não são possíveis de serem apreendidas nas primeiras conversas.

Sobre essa segunda camada do diálogo em que os sentimentos passam a ser melhor explicitados. Achatz e Guimarães (em preparação) concluem que é fundamental entender os aspectos históricos, políticos e culturais que se articulam às manifestações das lideranças indígenas. Por outro lado, as situações sociais, históricas e culturais expressas nas

manifestações só podem ser compreendidas levando-se em conta a heterogeneidade de posicionamentos e sentidos pessoais frente a cada situação. Da singularidade das culturas que não se fixam em identidades perenes, passamos à singularidade das pessoas na cultura, suas múltiplas formas de sentir e dar sentido às experiências de vida em comunidade.

Uma terceira camada envolvida nos diálogos, mais profunda (Achatz & Guimarães, em preparação), permite aos interlocutores se aproximarem de possibilidades de ação conjunta, consideradas as diferenças marcadas nas duas camadas descritas anteriormente. Essa camada diz respeito a uma assimetria insuperável na relação de alteridade, articulada às possibilidades criativas de reinvenção do presente. A disponibilidade para construir com o outro é também uma disponibilidade para transformar a si mesmo, para lidar com dimensões da experiência que ainda não estão aprisionadas nos regramentos pré-concebidos pelos participantes da relação. Tomar essa camada do diálogo implica refletir também sobre as consequências daquilo que os interlocutores se põem a criar na relação de alteridade.

Achatz e Guimarães (em preparação) notaram das falas das lideranças indígenas tomadas para reflexão que a construção de caminhos compartilhados só é possível quando os interlocutores se sentem respeitados. Haveria alguns obstáculos para o compartilhamento, especialmente, no que diz respeito a equívocos no entendimento das ações comunicativas de cada participante, quando se busca, por exemplo, preencher o que se supõe faltar no outro, estabelecer uma identidade entre eu e outro. Esta seria a forma típica como práticas assistencialistas, que podem ser empreendidas pelo Estado, instituições ou pessoas que chegam até as comunidades indígenas: diagnosticando o que tomam por problemas a serem resolvidos nas comunidades, desde uma concepção exógena ao entendimento das próprias comunidades. Esta forma de compreender o outro acaba, portanto, por se constituir como mais uma forma de violência, ainda que, muitas vezes, revestida de caridade.

O assistencialismo, enquanto forma acrítica de assistir às populações indígenas em suas demandas, tende a depreciar a autonomia das comunidades para encontrar as soluções para aquilo que julgam ser os seus problemas. Acabam por reduzir as questões apontadas pelas comunidades a dificuldades de ordem meramente econômica, posicionando os indígenas no jogo da luta de classes, enquanto cidadãos cujo acesso aos bens de produção e ao capital é restrito, resultando, inclusive por esse motivo, numa violência sistemática a direitos fundamentais. Lideranças indígenas, contudo, alertam para as insuficiências de políticas públicas universalistas elaboradas para cidadãos genéricos e abstratos sem a participação das comunidades. Embora as políticas públicas no Brasil tenham formalmente estabelecido a necessidade de que na educação e na saúde, as comunidades sejam ouvidas e participem do

processo de implementação das ações levando em conta suas especificidades, a formação de profissionais dentro de instituições que hierarquizam saberes e com poucas oportunidades de convivência com diferenças culturais acaba por dificultar a possibilidade de escuta e atenção das equipes de saúde e educação às particularidades de cada contexto de atuação. Achatz e Guimarães (em preparação) apontam que a possibilidade de compor conjuntamente projetos e ações comunitárias com as comunidades indígenas depende, portanto, de se considerar a heterogeneidade dos povos indígenas, enfatizando que saúde, educação, formas de organização social etc., não são concebidos e praticados de forma homogênea.

O diálogo com os indígenas pode se tornar mais profundo quando um solo afetivo se constitui e os interlocutores são capazes de se desalojar, alcançando uma quarta camada do diálogo, discutida por Achatz e Guimarães (em preparação). Nessa camada, as pessoas podem entrar em contato com fundamentos cosmológicos das concepções e práticas indígenas. Esses fundamentos foram sendo apresentados pontualmente nos encontros do CRP e nos fóruns. Enquanto a apreensão de um outro sistema de pensamento não é amplamente possível, e, em muitos casos, outra língua não pode ser compreendida, algumas centelhas dessa dimensão são expostas por meio de traduções, exposições de fragmentos de ritos e mitos. Nessas breves exposições, as pessoas podem se permitir, de maneira organizada, a participar de experiências de desequilíbrio, experimentar formas desregrantes e criativas de sentir e de agir em suas experiências de mundo. É nesse momento que retificações semânticas dos termos utilizados nos diálogos se tornam mais claras, trazendo novos sentidos para a relação dialógica.

Um exemplo dessas retificações semânticas—tema que retomaremos mais adiante nesse ensaio—trazido por Achatz e Guimarães (em preparação) diz respeito aos sentidos de “lutar” para as lideranças indígenas. Por um lado, essa noção está associada a uma impossibilidade de escolha, na medida em que são continuamente desafiados pelo Estado, as empresas, as igrejas etc. Por outro lado, lutar também é algo que os fortalece, na medida em que quanto mais e melhor se luta, mais se amplia as relações entre passado, presente e futuro, aprofundando os sentidos das ações políticas daquele que empreende a luta. Em seus relatos sobre as lutas, as lideranças retomam narrativas nas quais elas não estão confinadas na posição de vítimas dos colonizadores, ao contrário, apresentam narrativas em que os indígenas são os “guerreiros”, agentes políticos que movem a história. A vitimização seria ainda uma perspectiva na qual a Europa estaria no centro motor da história, justamente o ponto de vista que é revertido nas narrativas das lideranças. Ainda, outro sentido de lutar está associado à manutenção do território. Achatz e Guimarães (em preparação) observam a ênfase que as lideranças dão para um sentido de lutar por questões muito distintas daquilo que percebem que os brancos entendem

por “terra”, “território” ou “meio-ambiente”. Elas enfatizam que o campo semântico de “terra” envolve a temporalidade, a ancestralidade, as crianças, a multiplicidade de seres vivos e a “espiritualidade”.

Cada termo que emerge no diálogo acaba por demandar novas retificações, como por exemplo a noção de espiritualidade retirada do discurso de lideranças indígenas, assim como a noção de Deus, muito utilizada por algumas lideranças. Essas palavras fazem referência a experiências pessoais e coletivas muito distintas daquelas presentes na cultura acadêmica usual, mesmo no Brasil. Em vez de situar a espiritualidade na oposição entre as noções de transcendência e imanência, as lideranças indígenas usualmente se referem à espiritualidade para falar de uma forma de relação com seu território, seus ancestrais, suas memórias e sonhos, sobre a relação entre diferentes gerações, a subjetividade intrínseca de cada ser e os cuidados que as pessoas devem ter ao se relacionarem com cada ser em sua singularidade.

Nessa direção, Achatz e Guimarães (em preparação) tomam algumas das falas para análise:

Primeiro eu acho que hoje falta não sei se o respeito, ou de ver cada povo ser valorizado, porque nós, guarani, a minha formação eu comecei com treze anos e a espiritualidade do guarani me fez ser liderança e cacique. E todo tempo nós, guarani, a gente sempre pensou nessa parte da espiritualidade porque isso é que vai fazer de nós permanecer sendo o povo guarani, nós acreditamos muito nisso. (Mariano, R. S., 2010, p. 44)

A espiritualidade também aparece como algo que é próprio de cada pessoa, extremamente íntimo e de grande valor para as comunidades, como no excerto apresentado a seguir:

Então, por isso que a parte espiritual nossa é muito importante para nós, que a gente carrega no coração, e a gente na idade que eu estou, já vai passando para os outros como é importante a nossa parte espiritual. (Cândido Lima, 2010, p. 79)

Por ser valiosa e íntima, a espiritualidade é também um aspecto da experiência que o indígena busca proteger no encontro com aqueles em que a confiança não está bem estabelecida (cf. Achatz e Guimarães, em preparação). É também esse o aspecto que consideram mais complexo e de difícil compreensão para quem não compartilha suas matrizes cosmológicas de entendimento. Mesmo dentro das comunidades, certos conhecimentos são preservados e acessíveis apenas para aqueles que se tornam anciões e sábios:

Hoje eu não faço minha reza aqui na presença, em público, porque isso é uma coisa sagrada nossa. Aí a gente fez músicas para as crianças cantar, porque eu não gosto, vou falar sinceramente, eu não gosto de rezar assim em público, porque essa parte cultural nossa é sagrada para nós, para mim principalmente, sei lá se vai sempre ser também, não é? Mas é muito

importante para nós essa parte, eu não sei nem como explicar isso, porque a gente tem as crianças dentro da nossa aldeia e a gente está passando para eles o que os antigos passaram e que hoje a gente sabe. Eu convivi com muitas pessoas de mais idade, então a gente lembra como é importante a cultura, principalmente a espiritualidade nossa dentro da aldeia. (Cândido Lima, 2010, p. 79)

A espiritualidade envolve ainda uma relação com a temporalidade pautada pelo respeito aos ritmos das trajetórias de aprofundamento espiritual (cf. Achatz e Guimarães, em preparação), de modo que não é um conhecimento apreensível no todo, mas em suas partes a partir de um percurso que se trilha com o próprio corpo, na experiência pessoal.

Da parte espiritual é duro até a gente falar, porque a gente tem sentimento, a gente mexe com os antepassados da gente, que era muito forte, e hoje a gente está buscando devagar. Não pode chegar assim e buscar tudo de uma vez, a emoção é muito grande, quando acaba nós não aguentamos, você entendeu? Então, é devagar que a gente vai buscando, primeiro a cultura indígena no trançado, na língua e depois Nhanderu, que nem ela falou, é Deus, vai buscar o resto para nós, então é esse o objetivo nosso. (Marcolino, C., 2010, p. 81)

Além de uma temporalidade própria, os sentidos de espiritualidade, mas também de ‘luta’, ‘terra’ e ‘território’, dentre outros, dependem de um ambiente adequado para serem comunicados. Os fóruns sobre a presença indígena em São Paulo, que aconteceram no IP-USP, ofereciam limitações para o diálogo que não puderam ser superados e que diziam respeito não apenas aos aspectos linguísticos, na medida em que alguns indígenas não tinham o português como língua materna, mas também à própria arquitetura e formato de exposição no local (auditório). Nessas ocasiões, pudemos ter acesso apenas a algumas indicações sobre como as comunidades concebiam os sentidos desses e de outros termos empregados no diálogo.

3.1.2.4. Os projetos seguintes da Rede Indígena e a construção da Casa de Culturas Indígenas do IP-USP

Como resultado de um processo gradual de inserção da temática indígena na formação dos estudantes de graduação e pós-graduação em psicologia e áreas afins, a Rede de Atenção à Pessoa Indígena foi inserida no organograma dos serviços oferecidos pelo Instituto de Psicologia/USP, situado no Departamento de Psicologia Experimental, no início do ano de 2015.

Ainda nesse ano, a partir de uma demanda da comunidade indígena *Tekoa Tangará*, localizada no município de Itanhaém/SP, iniciamos o suporte ao projeto de turismo de base comunitária, proposto pela comunidade. A comunidade apresentou a proposta de receber escolas para a formação de alunos e professores em relação à temática da história e cultura

indígena, em atenção à Lei 11.645/08⁴³. A atuação da equipe da Rede Indígena consistiu, ao longo daquele ano, na realização de rodas de conversa que visavam estruturar, junto com a comunidade, um roteiro de visitas, avaliar a implementação desse roteiro, produção de um material de divulgação do projeto para escolas da região e colaboração na descrição do projeto para anuência da FUNAI.

No ano de 2015 a equipe da Rede Indígena cresceu e, com isso, também pudemos multiplicar o número de atividades realizadas: desde projetos de pesquisa a projetos de extensão relacionados à prestação de serviços às comunidades indígenas, a partir de ações que envolveram a produção audiovisual, música, teatro, o tema da permacultura e produção de textos em coautoria. Ao longo do ano de 2015 a equipe construiu, junto com a comunidade (*Tekoa Pyau*), propostas de trabalho envolvendo a música e o teatro. No que diz respeito às atividades envolvendo a música, os estudantes trabalharam, especialmente, com jovens da etnia Mbya Guarani que estavam elaborando composições autorais e formaram o grupo de RAP 'Oz Guarani'. Como desdobramento das atividades, os indígenas fizeram apresentações no Centro Cultural São Paulo, participaram do Agosto Indígena (evento organizado pela Secretaria Municipal de Educação) e foram premiados pela Câmara dos Vereadores de São Paulo (Prêmio Jovens em Destaque). No âmbito das atividades envolvendo o teatro, os indígenas discutiram com os estudantes a possibilidade de se trabalhar técnicas de improviso baseadas em psicodrama e teatro do oprimido.

A partir do ano de 2016, os projetos passaram a se estruturar em torno de três eixos principais de ação: 1) a colaboração com a organização de eventos que acontecem nas próprias comunidades, demandada pelas lideranças envolvidas com a realização desses eventos; 2) a realização de intercâmbios entre os indígenas e a universidade, com o aprofundamento dos vínculos entre a comunidade acadêmica e os indígenas; e 3) a construção e manutenção da Casa de Culturas Indígenas no Instituto de Psicologia da USP.

No âmbito das iniciativas que poderiam ser inseridas no primeiro eixo de ação, estão os projetos “*Nhanhoty regua* – nossa plantação” e “*OPY*, o conhecimento tradicional Guarani e o fortalecimento com os sábios: *Xeramõi mbaraete*”.

O Projeto “*Nhanhoty regua* - Nossa plantação” teve como objetivo desenvolver práticas de permacultura tradicional, como estratégia para o fortalecimento de laços comunitários das comunidades da Terra Indígena do Jaraguá, São Paulo/SP. Foram realizadas rodas de conversa no *Tekoa Ytu*, com a participação de estudantes, colaboradores envolvidos no projeto e

⁴³ Essa lei incluiu no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena”.

lideranças comunitárias, sobre a situação sanitária da comunidade e possíveis soluções. A comunidade possui banheiros comunitários construídos há mais de dez anos com apoio de estudantes da Faculdade de Arquitetura e Urbanismo (FAU-USP). Adicionalmente, há um curso de rio (Ribeirão das Lavras) que corta a comunidade. Nas rodas de conversa foram resgatadas memórias da relação da comunidade com Ribeirão, a partir das quais os seus moradores relatam que usufruíam de suas águas para preparo de alimentos, pesca, lazer e higiene pessoal. Foram apontadas, ainda, situações de sofrimento decorrentes da impossibilidade de utilização do Ribeirão no presente momento, devido à contaminação de suas águas, ocasionando, inclusive, a contaminação e adoecimento de crianças por doenças infecciosas decorrentes das impurezas da água.

Foram tomadas iniciativas de limpeza do rio e seu entorno, por meio de mutirões que reuniram toda a comunidade, em especial os estudantes da escola Estadual Djekupe Amba Arandy, indígenas de comunidades vizinhas *Tekoa Pyau* e *Tekoa Itawera*, e colaboradores voluntários. Lideranças indígenas das comunidades envolvidas participaram, ainda, de um evento na Universidade de São Paulo (IPUSP), numa parceria entre a FAU-USP e o IP-USP, no qual a situação sanitária das comunidades pôde ser debatida e a perspectiva Mbya Guarani de relação com a floresta e com o contexto urbano foi apresentada. O evento aconteceu no mês de abril de 2017. Articulado a esses debates, cabe mencionar a produção de um vídeo-documentário, por iniciativa da comunidade, denominado “Ribeirão das Lavras - Um rio guarani” (Jekupe e Carvalho, 2016).

O projeto “OPY, o conhecimento tradicional Guarani e o fortalecimento com os sábios: *Xeramõi mbaraete*” teve como objetivo principal a viabilização do Encontro de Sábios Guaranis, que aconteceu em setembro de 2016, na comunidade *Tekoa Ytu*. O encontro reuniu anciões de comunidades indígenas do litoral sul e do litoral norte do estado de São Paulo, com o objetivo de fortalecer a compreensão das lideranças e jovens e preservar o espaço físico do *Opy*—termo em Guarani utilizado para se referir a uma casa da comunidade destinada à realização de reuniões, cantos, danças e rezas, dentre outras atividades significativas para a comunidade—para o fortalecimento da tradição e cultura junto às comunidades. O evento possibilitou o reencontro de parentes mais velhos que há muitos anos não se viam, numa oportunidade de compartilhamento de percursos de suas trajetórias de vida. Foram feitos registros de contações de histórias, danças, cantos que ocorreram no contexto de uma cerimônia Mbya Guarani tradicional.

No segundo eixo de ações desenvolvidas no ano de 2016 e 2017, esteve o que chamamos de intercâmbio de saberes, em que a coautoria entre comunidade acadêmica e comunidades

indígenas aparece mais explicitada. Por meio de visitas técnicas às comunidades, realizamos o 1) acompanhamento do projeto de Turismo Educacional de Base Comunitária do *Tekoa Tangará* (Itanhaém/SP), denominado *Mbya reko jaexauka* (Visibilidade da Cultura Guarani) e apoio à implementação de projetos semelhantes a partir de demandas já apresentadas pelo *Tekoa Ytu* (Jaraguá, São Paulo/SP) e *Tekoa Yy Rexãkã* (Marsilac, São Paulo/SP); 2) desenvolvimento de estratégias lúdicas de educação, como a proposta do Jogo da PEC215, que aborda a temática da demarcação das terras indígenas e outros direitos sociais adquiridos; 3) reflexões sobre os processos de educação nas comunidades indígenas e o acesso à Universidade.

Como as comunidades são distantes do centro da sede da Universidade de São Paulo, foram organizadas viagens didáticas estruturadas com pernoite, em que o docente, estudantes e colaboradores dos projetos foram acolhidos pelas lideranças locais. Um espaço passou a ser preparado para a hospedagem dos visitantes, as refeições eram feitas coletivamente na comunidade e à noite, todos participavam do momento do *Japyxaka* no *Opy* (casa de reuniões), espaço público de manifestação das lideranças e pessoas da comunidade. Este também foi o espaço de manifestação pública dos visitantes em que eram explicitadas avaliações das demandas prioritárias da comunidade, deliberações e planejamento de ações, para encaminhamento no dia seguinte. Após o descanso da noite e participação no café da manhã coletivo, eram realizados alguns encaminhamentos tendo em vista o que foi explicitado no *Japyxaka* da noite anterior, por meio de rodas de conversa, oficinas, registro de informações, preparação de documentos (relatórios, publicações, edição de registros audiovisuais e demais materiais a depender dos temas e necessidades avaliadas coletivamente). Cabe ressaltar que a disponibilidade das comunidades para receber a equipe da Rede Indígena com intimidade suficiente para que pudesse dormir no local e participar coletivamente das refeições e de seus espaços de deliberação foi um importante resultado dos esforços de construção de vínculos de confiança dialogicamente orientados.

No terceiro eixo de ações da Rede Indígena estiveram o planejamento e construção da Casa de Culturas Indígenas do IPUSP e a sua manutenção enquanto um espaço vivo de atividades após sua inauguração que aconteceu em março de 2017. Veríssimo, Martins e Guimarães (em preparação) descrevem que a proposta de construção da Casa das Culturas Indígenas no Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo emergiu de demandas de lideranças de comunidades Guarani de São Paulo por uma ampliação da visibilidade de seus modos de viver e de pensar os desafios do mundo contemporâneo, o reconhecimento e a efetivação de direitos conquistados, em especial os direitos à saúde e à educação diferenciadas, demarcação de terras, fortalecimento da cultura e memória das comunidades indígenas.

Veríssimo, Martins e Guimarães (em preparação) destacam que a casa recebeu o nome em Guarani *Xondaro kuery*, *xondaria kuery onhembo'ea ty apy*, cuja tradução aproximada seria lugar de ensinamento dos guardiões e das guardiãs, daqueles que detém o conhecimento tradicional e o protege, daqueles que zelam por sua comunidade, protegendo-a contra possíveis ameaças. O nome em Guarani dado à casa caracteriza o seu propósito de fomentar no universo acadêmico reflexões no âmbito da relação psicologia e povos indígenas sobre as temáticas da saúde e educação diferenciadas, reconhecimento e efetivação de direitos, demarcação de terras, fortalecimento da cultura e memória das comunidades indígenas. A proposta se justifica por permitir o aprofundamento do intercâmbio já existente entre a psicologia e as comunidades Guarani, ao mesmo tempo em que poderá viabilizar a abertura novos caminhos de reflexão e ação conjunta, com a participação de lideranças indígenas, educadores e estudantes.

A inclusão dos valores culturais comunitários presentes na vida e na reflexão dos educadores indígenas tem contribuído com o desenvolvimento das possibilidades dos jovens universitários e dos jovens indígenas de transitarem e se relacionarem de maneira íntegra em múltiplos espaços e contextos socioculturais (Veríssimo, Martins & Guimarães, em preparação). Pressupõe que o processo contínuo de aprendizagem e desenvolvimento pessoal é bidirecional, depende da experiência do educador que traz consigo a formação pessoal que adquiriu através de sua imersão na tradição de seu próprio povo, ao mesmo tempo em que depende da liberdade do aprendiz, que tem facilitada as suas condições de exploração do mundo e das relações com os demais de sua comunidade, para em seguida ampliar os horizontes em meio a outras comunidades, outros povos e em todo o mundo.

Veríssimo, Martins e Guimarães (em preparação) notam que até muito recentemente, a temática indígena era abordada em poucas disciplinas acadêmicas, concentrando-se, predominantemente, no primeiro capítulo do livro didático da disciplina História nas escolas. Aos povos indígenas têm sido, de modo geral, destinadas abordagens genéricas, sintéticas e cristalizadas no tempo histórico do período colonial. Essa abordagem colaborou significativamente para o fortalecimento do imaginário popular de que os povos indígenas pertencem ao passado e a um lugar histórico de povos subsumidos. Cabe ressaltar, contudo, que a segmentação cronológica e linear do tempo diz respeito a uma perspectiva evolucionista que não possui qualquer identificação com a perspectiva indígena, uma vez que para esses povos, a relação entre passado, presente e futuro não tem como implicação, necessariamente, a ideia de desenvolvimento e progresso típicas da cultura ocidental.

A Casa de Culturas Indígenas no Instituto de Psicologia da USP visa, dentre outros objetivos, contribuir com a afirmação, no espaço acadêmico, das pessoas detentoras das

sabedorias indígenas como sujeitos de conhecimento e de direitos, reunindo nesse local, a possibilidade de se refletir sobre diversos desafios enfrentados contemporaneamente pelas comunidades (Veríssimo, Martins & Guimarães, em preparação). Dentre esses desafios, estão aqueles decorrentes do processo de invasão dos territórios indígenas, o embate entre concepções de cultura e natureza, os modos de relação com a floresta, as implicações do desmatamento, poluição e seus impactos na vida cotidiana das comunidades e as possibilidades de construir as adaptações pertinentes à manutenção do modo de vida orientado pelas suas culturas. Outros desafios contemporâneos dizem respeito à mercantilização da terra e seus impactos na vida das comunidades que possuem diferentes concepções de uso da terra e modos de relação com o processo produtivo. A concentração de terras no Brasil e a exploração do trabalho no contexto rural, que ainda guarda resquícios do período escravista, deixou uma memória de lutas e resistências indígenas quanto às transformações e mercantilização de seus territórios.

Veríssimo, Martins e Guimarães (em preparação) concebem que a Casa de Culturas Indígenas também se propõe a realizar processos de formação que abordem os desafios das comunidades indígenas na relação com o contexto urbano das pequenas e grandes cidades brasileiras. Ao mesmo tempo em que as cidades viabilizam um encontro com a diversidade de culturas e a articulação entre diversos povos indígenas, nelas também estão presentes formas de exclusão e violência, invisibilidade e preconceito, em especial nas periferias onde acabam por morar a maior parte dos indígenas que estão no contexto urbano. Compreendo, portanto, que a educação de jovens e adultos deve passar pelo debate de como se dá o enfrentamento das vulnerabilidades psicossociais impostas às comunidades e pessoas indígenas, construindo reflexões que fortaleçam as lutas por direitos, em especial, como já exposto, aqueles relativos à demarcação de suas terras, à saúde e à educação diferenciadas. É por meio da efetivação de direitos, já conquistados formalmente, que as comunidades poderão fortalecer as formas culturalmente orientadas de cuidado com os mais velhos, crianças e jovens, nas relações de gênero, com a memória de seu povo e a manutenção do modo de vida concebido no processo denominado *nhembo'ea reko regua*.

Finalmente, Veríssimo, Martins e Guimarães (em preparação) consideram que o papel de uma educação comprometida com os povos indígenas é o de fomentar a reflexão sobre conhecimentos que estão diretamente relacionadas aos desafios enfrentados por suas comunidades. Partindo dos costumes e práticas sustentáveis como as referências para o fortalecimento do pleno exercício da capacidade dos povos para gerirem os processos de educação, promoção da saúde, economia, alimentação, apropriação de saberes e escolhas quanto ao que pretendem construir para as futuras gerações (cf. Associação Brasileira de Saúde

Mental, 2014). Neste percurso, contribuições originais para o enfrentamento de desafios de cada comunidade também podem emergir, quando os ensinamentos incluem o convívio de forma colaborativa com as diferenças no desenvolvimento da capacidade de apreciá-las.

3.1.3. A coautoria na relação Psicologia e Povos indígenas

A trajetória da Rede de Atenção à Pessoa Indígena que acabamos de expor foi marcada por diversos desafios, experiências inquietantes de desregramento, que resultaram também na possibilidade de elaboração semiótica de situações discutidas no presente ensaio. Dentre os desafios encontrados pela equipe da Rede Indígena destaco três dificuldades principais na formação do profissional que precisam ser transposta no oferecimento de uma atenção qualificada às pessoas e comunidades: o primeiro desafio diz respeito à construção da disponibilidade regular para a escuta do outro, o segundo desafio diz respeito à possibilidade de se construir um solo afetivo de confiança compartilhada para que as pessoas possam aprofundar temas e elaborar projetos, o terceiro desafio diz respeito à sustentação de uma posição assimétrica não hierárquica em que as diferenças entre eu e outro são respeitadas e valorizadas.

A partir desses obstáculos, tenho refletido sobre a coautoria e a promoção de cuidado na relação de alteridade (cf. Figueiredo, 2007). O desenvolvimento da disponibilidade para a escuta do outro implica viver uma experiência na qual pressuposições acerca de quem o outro é são postas em questão para que se possa entrar em contato com a sua singularidade (Simão, 2010). A construção de um solo afetivo favorável às trocas de significado das experiências vividas depende do estabelecimento de um ritmo regular de aproximações e afastamentos (implicação e reserva) que viabiliza a construção de expectativas sobre o outro e o estabelecimento da confiança mútua. Finalmente, para que a relação de alteridade se estabeleça sem a pretensão de compreender completamente o outro, é preciso manejar a assimetria inerente às relações de alteridade, sem hierarquizá-la, mas viabilizando a alternância das posições de fala e escuta no diálogo. Somente nessa etapa, a realização de projetos em coautoria com a participação da comunidade indígena e do serviço de atendimento à comunidade se torna viável, resguardada as posições distintas de cada um dos atores envolvidos nas atividades colaborativas.

Como discutido no primeiro ensaio dessa tese, culturas distintas se organizam a partir de trajetórias específicas que estabelecem com o mundo e com os outros na construção da

experiência interobjetiva. Algumas dessas trajetórias apontam para configurações de sentidos das experiências que não são evidentes no processo comunicativo, de certo modo, são intraduzíveis no diálogo entre culturas. O trabalho da Rede Indígena parte da compreensão de que há uma margem de não-apreensão, uma distância irreduzível entre eu e outro, uma região nebulosa de sentidos indefinidos nas fronteiras interétnicas. É exatamente nessa fronteira em que habita a relação *psicologia e povos indígenas*, que a Rede Indígena vem desenvolvendo suas ações na busca criativa pela elaboração de sentidos e projetos em coautoria. A fronteira das relações interétnicas é, por sua vez, promotora de experiências inquietantes de desregramento, tende a desencadear rupturas nas apreensões afetivo-cognitivas daqueles que se dispõem a vivê-la.

Bertholdo e Guimarães (no prelo), apontam que no trabalho com as pessoas Guarani o psicólogo deve estar sempre preparado para imprevistos, na medida em que muitas vezes o que é previamente estruturado do ponto de vista do planejamento das atividades acaba por ser reorientado, aquilo que se considerava ser a atividade precípua do serviço é deslocado no tempo e no espaço das comunidades indígenas, que fazem o manejo das intervenções a partir de critérios que lhes são próprios e nem sempre explicitados. A parceria da Rede Indígena com as comunidades tem prosseguido na medida em que sua equipe é capaz de acolher os desregramentos de expectativas, sem, contudo, desconectar-se de seus princípios éticos de construção compartilhada de iniciativas de enfrentamento de vulnerabilidades psicossociais das comunidades indígenas.

A construção em coautoria, portanto, depende da disponibilidade de se rever noções de tempo e espaço de trabalho, metodologias e concepções que fundamentam a intervenção. É por meio da disponibilidade para vivenciar certas experiências inquietantes de desregramento proposta pelos indígenas que a Rede Indígena pode emergir como um agente que não se identifica com o colonizador, ao mesmo tempo em que colabora desde um lugar específico que interessa às comunidades em seu *processo de luta*.

Ao nos convocarem para apoiá-los naquilo que significam como suas “lutas”, somos também convidados a compartilhar experiências afetivas que dão suporte para a compreensão dos enunciados expressos pelas pessoas das comunidades. Achatz e Guimarães (em preparação) ressaltam que a convocação não é para que o psicólogo apresente soluções, mas para que tenha uma postura de implicação com os sofrimentos presentes nas comunidades e de reserva em relação a aspectos de sua intimidade que extrapolem o pertencimento do profissional à vida comunitária. Fernando (2010) resume a relação entre implicação e reserva esperada do

psicólogo ao dizer que nosso trabalho deve acontecer junto e em paralelo, noção à qual voltarei mais adiante nesse ensaio.

Cabe considerar, ainda, que como discutido no primeiro ensaio dessa tese, dimensões importantes do diálogo remontam à situação extra-verbal, pré-reflexivas, afetivas e intensivas entre as corporeidades envolvidas. Essas dimensões, que estão na base da inteligibilidade do mundo e convenções sociais, são construídas na pessoa por meio da exposição a ritos e mitos que contrastam no encontro entre corpos constituídos em meio a distintas intervenções culturais. Achatz e Guimarães (em preparação) apontam que nos encontros interétnicos os psicólogos são demandados a uma escuta que não se concentre apenas naquilo que é dito pelas palavras, ou seja, a escutar com sua corporeidade e sensibilidade. Isso significa estar atento aos ritmos, cheiros, toques, locais, objetos, momentos em que certos sentidos podem ser expressos ou em que certas expressões são resguardadas, de modo que cada experiência pode assumir uma configuração estética muito singular e surpreendente, que transforma os envolvidos afetivo-cognitivamente, tema que também será retomado ao longo do presente ensaio.

A experiência de compartilhamento que a equipe da Rede Indígena vivenciou na construção de coautoria não visou, portanto, chegar a uma identidade entre as compreensões de mundo construídas pelos psicólogos e pelos indígenas, não se busca a regularidade nos resultados da cognição de experiências afetivas daqueles que estão envolvidos na relação, mas o compartilhamento de um processo em que muitas imagens podem se produzir como resultados da relação.

Outro cientista (social) influente que destacou a noção de intersubjetividade, particularmente, em relação ao conhecimento socialmente compartilhado, foi Alfred Schutz (1962), um precursor de, entre outros Berger e Luckmann (1967). Schutz enfatizava a importância da reciprocidade de perspectivas, ‘tomar a perspectiva do outro’ (Fraummann, 1990, p. 111), nas interações. Como no caso de Rommetveit, Schutz, então, priorizou a intersubjetividade sobre a alteridade. No entanto, ele sublinhou que o conhecimento socialmente compartilhado está longe de ser totalmente compartilhado. Ao contrário, nessa teoria construcionista social, o conhecimento é *socialmente distribuído*, ou seja, ele é acessado de modo desigual por diferentes pessoas, devido às vastas diferenças de suas experiências de vida e biografias (Marková et al., 2007, ch. 1). De modo semelhante Ragnar Rommetveit (2003) se refere a este conhecimento diferenciado quando ele emprega a metáfora da ‘participação acionária em uma cultura comum’, mas enfatiza que diferentes indivíduos e grupos tem diferentes quantidades de compartilhamento, e nem todos os compartilhamentos são de mesmo valor. Mais tarde, Rommetveit também parece ter preferido o conceito de ‘coautoria’ (na construção de sentido) em vez de intersubjetividade. (Linell, 2009, p. 82)⁴⁴

44 Tradução feita por mim do seguinte excerto em inglês:

Another influential (social) scientist who stressed the notion of intersubjectivity, particularly in relation to socially shared knowledge, was Alfred Schutz (1962), a predecessor of, among others, Berger and Luckmann (1967). Schutz emphasized the importance of reciprocity of perspectives, ‘taking the other’s perspective’ (Fraummann, 1990, p. 111), in interactions. As in the case of Rommetveit, Schutz thus prioritized intersubjectivity over alterity. However, he did underscore that socially shared knowledge is

Considerando a reflexão sobre a dualidade intersubjetividade/alteridade que envolve a psicologia dialógica, observo que nas situações interétnicas há um campo de não compartilhamento amplo e marcante que demanda esforços para a construção em coautoria. Ainda que considerando o campo de intersubjetividade como ilusão coconstruída (cf. Simão, 2007), no caso das relações interétnicas, os interlocutores parecem mais desiludidos, na medida em que embora alguns sentidos pareçam ser compartilhados em sua superfície, há muitas diferenças em jogo quando os termos do diálogo são considerados como parte do sistema de pensamento daquele que se expressa. Contudo, penso que é por meio da exposição a situações em que podem haver trocas afetivas intensas, como a participação nos ritos, alimentação conjunta, brincadeiras, conversas informais etc., que se criam condições para que algum grau de intersubjetividade, enquanto compartilhamento de uma situação extra-verbal, possa se dar no âmbito das elaborações semióticas das experiências. Um compartilhamento inicial é base para o diálogo em que se configure alguma coautoria de sentidos expressos nas relações, que, portanto, depende de um investimento afetivo—intensivo, regular, orientado e coerente com os propósitos do vínculo que se busca estabelecer—sobre a ampla zona de não compartilhamento que caracteriza as relações interétnicas.

A delicadeza das trocas afetivas, por sua vez, exige do psicólogo uma reflexão ética constante a respeito de seus procedimentos nas situações interétnicas e formas consistentes de avaliação dos efeitos de suas ações junto às pessoas e comunidades atendidas. A avaliação, portanto, participa do mesmo processo coautorial de construção dos sentidos das experiências, sendo que é importante que o psicólogo perceba seus próprios limites no acolhimento daqueles que acompanha e que optam por acompanhá-lo em caminhos trilhados juntos. Estas questões são centrais para as reflexões que se seguirão nos próximos tópicos desse ensaio.

Na metodologia proposta pela Rede de Atenção à Pessoa Indígena, as atividades de prestação de serviços à comunidade não pressupõem a coleta de dados para a pesquisa. O objeto da prestação de serviços é distinto do objeto da pesquisa, ainda que o processo de coautoria conduza a produção de relatórios técnicos, descritivos, analíticos e interpretativos das experiências compartilhadas com as comunidades atendidas. Considero os relatórios técnicos

far from totally socially shared. On the contrary, within this social-constructionist theory, knowledge is socially distributed, that is unequally accessed by different people, due to the vast differences in their life experiences and biographies (Marková et al., 2007, ch. 1). Similarly, Ragnar Rommetveit (2003) refers to this differentiated knowledge when he employs the metaphor of 'shareholding in a common culture' but stresses that different individuals and groups have different amounts of shares, and not all shares are of the same value. Lately, Rommetveit also seems to have preferred the concept of 'co-authorship' (in sense making) to that of intersubjectivity. (Linell, 2009, p. 82)

como documentos que devem expressar *coautoria* na elaboração dos sentidos dos encontros entre a equipe da Rede Indígena e as comunidades atendidas. Dada a delicadeza daquilo que pode ser explicitado e daquilo que as comunidades pretendem manter como parte de um debate interno, ou ainda, daquilo que percebem que não será compreendido pelo público externo à comunidade, o texto produzido deve passar por uma série de revisões que podem suprimir, acrescentar ou desdobrar aspectos inicialmente apontados nos relatórios em diálogo com as lideranças comunitárias.

Os *relatórios técnicos* que a Rede Indígena propõe a elaborar numa relação de coautoria compreendem: 1) a explicitação do planejamento preliminar das ações a serem desenvolvidas em conjunto com as comunidades (objetivos e metodologias propostas); 2) a descrição das ações que puderam ser efetivadas, tendo como base o planejamento preliminar e as condições concretas de encaminhamento das propostas; 3) Uma análise dialógica dos eventos ocorridos, que pressupõe a observação de enunciados sobre os eventos, a identificação de antinomias presentes nos enunciados e a interpretação do aspecto expressivo desses enunciados (os distintos posicionamentos dos discursos sobre um tema específico do diálogo); 4) Uma discussão, selecionando das análises e interpretações feitas, aquilo que a comunidade considera central para a compreensão das ações desenvolvidas e para o estabelecimento de novas rotas de ações futuras; 5) Considerações gerais retomando o planejamento preliminar e sistematizando os novos caminhos emergidos nas situações concretas.

O conhecimento, por sua vez, é construído a partir de uma reflexão crítica e seletiva da literatura selecionada para estudo, informada pela vivência do pesquisador que desenvolve simultaneamente as atividades de prestação de serviço às comunidades. Busco, dessa forma, uma relação de interdependência entre extensão e pesquisa acadêmicas, aprofundando as possibilidades que cada uma dessas linhas de ação tem a contribuir com a outra.

Em vista do apresentado até aqui, continuarei a abordar, nesse ensaio, duas linhas de ações concomitantes e interdependentes. Uma delas, diz respeito às ações desenvolvidas com as comunidades indígenas, no âmbito do Serviço Rede de Atenção à Pessoa Indígena. A outra linha de ação diz respeito à realização da pesquisa teórico-conceitual sobre as noções de pessoa prospectadas em textos etnográficos e antropológicos sobre os povos indígenas, noções de pessoa emergidas nos círculos científicos do século XIX, que fundamentam as propostas de hierarquização das culturas na nascente psicologia; a identificação de concepções de pessoa presentes nas raízes histórico-filosóficas da psicologia cultural, em especial, em sua vertente semiótico-construtivista, que persistem contemporaneamente. A simultaneidade das duas linhas

de ação propicia o estabelecimento de relações de interdependência entre as atividades de extensão e de pesquisa, que se nutrem mutuamente.

3.1.4. Considerações parciais

A psicologia se constituiu predominantemente como uma área de conhecimento que buscou generalizar concepções de pessoa e de relações humanas que emergiram nas sociedades europeias e foram sistematizadas na modernidade. A invenção das ciências modernas (Stengers, 1993/2002) e das psicologias (Figueiredo, 1992/2007) tem como campo sociocultural de sustentação, as tensões sociais e as cosmovisões desses povos, presentes nas filosofias as quais os conhecimentos sistematizados se vinculam. No encontro com os povos indígenas do continente americano, a psicologia encontra mais interrogações do que respostas em seus propósitos compreensivos e explicativos dos fenômenos humanos e na adequação de propostas de intervenção atinentes às necessidades e desejos das pessoas das comunidades.

A necessidade de questionamento dos paradigmas clássicos de psicologia coloca compromissos éticos que dizem respeito à possibilidade de transformação criativa da área na escuta e no desenvolvimento de ações conjuntas com os indígenas. Há a necessidade de colocar em questão classificações e valorações prévias que os psicólogos podem ter a respeito de fenômenos que demandam cuidado e dos sentidos construídos sobre a experiência humana, ao mesmo tempo em que se busca uma reversão do sofrimento causado pelo processo histórico e violento que visou o extermínio da diversidade de povos indígenas e o silenciamento de suas diferenças.

Compreendo que importantes fontes de sofrimentos referidos por muitas lideranças indígenas, por sua vez, se remetem a certos agentes históricos, em especial, a igreja, o estado e o capital. A igreja, por, historicamente, desrespeitar a cosmovisão indígena, condenando suas práticas e entendimento das experiências referidas como pertencentes ao campo da *espiritualidade*. O estado, por, historicamente, retirar a autonomia dos povos, ao impor políticas chamadas de civilizatórias que conferia uma suposta cidadania às pessoas indígenas ao mesmo tempo em que destinava a elas uma posição social subalterna e dependente. O capital, por, historicamente, promover a ocupação violenta dos territórios indígenas, esgotando suas riquezas, simbolizadas, aqui, pela diversidade de formas de vida e de existência.

Esses agentes históricos se constituem como figuras de alteridades canibais (cf. Nigro e Guimarães, 2016) ao estabelecerem uma relação de duplo vínculo com os povos indígenas. A noção de duplo vínculo proposta por Bateson, Jackson, Haley e Weakland (1956) é utilizada

para designar: a) situações que envolvem dois ou mais agentes, b) repetição da experiência, e injunções negativas em que há: 1) obrigação ou restrição de ações associadas a punições; 2) a comunicação da punição é feita de forma não verbal, ao passo que o que se verbaliza é contraditório com o que se faz; 3) impossibilidade de se escapar da situação. Bateson et al. (1956) concluem que quando uma pessoa se encontra em uma situação de duplo vínculo ela responde defensivamente de forma similar ao que acontece nos casos diagnosticados como esquizofrenia.

Compreendo a relação que a igreja, o estado e o capital estabelece com os indígenas como duplo-vínculo porque, ao mesmo tempo em que, historicamente, reconhecem a importância dos povos indígenas na constituição da sociedade brasileira, os efeitos da colonização e da pós-colonização sobre essas sociedades é gritante: de uma população estimada em cerca de 5 milhões de pessoas pertencentes a cerca de 1000 etnias distintas, no século XV, chegaram a 294.131 pessoas no primeiro censo nacional que coletou dados sobre a população indígena em 1991 (cf. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística, 2005).

Nas três últimas décadas é de se notar o aumento do número de pessoas autodeclaradas indígenas no Brasil, que quase triplicou no período, passando a 817.963 mil pessoas, pertencentes a 305 etnias falantes de 274 línguas distintas (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística, 2012a). Entendo que este resultado só foi possível graças a diversas ações afirmativas empreendidas pelas comunidades indígenas em suas articulações com a sociedade brasileira, as políticas públicas dentre outras agências mundiais. As Nações Unidas consideram que o Brasil é o país latino-americano com a maior diversidade de povos indígenas, embora seja também o país com a menor proporção de indígenas em relação ao total de sua população (0,5%) entre os 17 países investigados (Comissão Econômica para a América Latina e o Caribe, 2014). Este censo encontrou que 44.791.456 pessoas indígenas vivem na América Latina, que corresponde a 8,3% da população do continente. Nos diversos países, as comunidades indígenas convivem com constantes ameaças na efetivação de direitos básicos, como a demarcação de terras e precarização na atenção à saúde e educação diferenciadas.

Enquanto instâncias promotoras de violências e sofrimento, a igreja, o estado e o capital se expressam por meio de concepções, discursos e práticas que o psicólogo pode reproduzir, muitas vezes, de forma irrefletida. Atravessar as camadas do diálogo, discutidas nesse capítulo, significa elaborar o que se reproduz irrefletidamente, desconstruindo e reconstruindo concepções básicas da cultura e a sociedade à qual a psicologia pertence. Significa, portanto, adentrar um campo de desconhecimento, perder-se no insabido, suportar intensas inquietações decorrentes desse processo. É preciso haver disponibilidade.

Achatz e Guimarães (em preparação) consideram que a compreensão do diálogo com Povos Indígenas passa por um aporte à sociogênese da maneira como a sociedade brasileira vem se relacionando com esses povos, que remonta aos cinco séculos de invasão de seus territórios pelos colonizadores europeus. O processo violento de colonização é marcante nas expressões das lideranças indígenas e a maneira como o psicólogo se posiciona diante dele qualifica as formas de relação que pode estabelecer contemporaneamente. As lideranças com as quais a Rede Indígena teve contato consideram-se como sobreviventes de um genocídio em um processo de resistência que continua até o presente. A vivência de diversos conflitos com a sociedade brasileira tem sido tema central nas abordagens que os indígenas fazem aos psicólogos.

Achatz e Guimarães (em preparação) consideram também que é relevante que os psicólogos compreendam a sociogênese das proposições teóricas e metodológicas da psicologia. Propus, no primeiro ensaio dessa tese e na introdução do segundo ensaio, que a psicologia se constituiu como área de conhecimento em um campo cultural marcado por concepções eurocêntricas. Portanto, é importante desenvolver a capacidade de se fazer a autocrítica, questionando pressupostos da área de conhecimento que estão subjacentes às compreensões que se faz da alteridade e aos encaminhamentos diante daquilo que se observa na relação com o outro. Nesse território, não bastam as boas intenções, uma vez que, muitas vezes, a própria compreensão do que é bom ou prejudicial diante de uma dada situação é posta em questão sob olhares de distintas perspectivas. O valor central que orienta a escuta da Rede Indígena, portanto, é o da manutenção de uma relação de intimidade com aquilo que é da ordem do insabido no diálogo com os indígenas.

Ao percorrer os caminhos pelos quais os indígenas guiam os psicólogos, estes acabam por se tornar mediadores de um diálogo interétnico. O que se busca construir, seja como pesquisa ou como intervenção psicológica não pode ser fixado a priori, desdobra de um processo dialógico em que os temas, os sentidos e as ações são continuamente reformulados. O processo de transformação no convívio com o outro guia a escrita dos próximos capítulos do presente ensaio. Não se trata apenas de reconhecer e legitimar o posicionamento indígena sobre eventos vividos, mas de, criativamente, contribuir para a luta contra violências e abusos praticados contra essas populações, responsáveis por inúmeros genocídios e etnocídios, e que compõem o sofrimento de muitas pessoas hoje em dia. Trata-se de atender a alguns dos propósitos éticos da psicologia cultural (cf. Boesch, 2008).

Ao seguir por esses caminhos, procuro oportunizar espaços de troca em que os conhecimentos já refletidos na história e filosofia da psicologia possam contemplar uma maior

diversidade de fenômenos, transformando-os e transformando-se no percurso. Adentrar o pensamento indígena, contudo, implica desregrar os sentidos para compor reelaborações semióticas da experiência e do conhecimento psicológico.

3.2. Sintonizações e elaborações semióticas no diálogo interétnico

No primeiro ensaio desta tese argumentei que a elaboração semiótica de sentidos emerge como sedimentos a partir do fluxo afetivo experimentado no curso da vida. A experiência afetiva que serve de base para cognição se organiza a partir de regularidades no tempo irreversível, estabelecendo uma temporalidade estruturada de forma rítmica. A elaboração de sentidos se constitui por meio da participação do psicólogo, que se dispõe a uma relação com os outros a partir de sua corporeidade sensível. A participação é condição para que o psicólogo encontre caminhos singulares de contribuição no processo de reconhecimento de demandas e encaminhamento de soluções junto com os indígenas. Ao mesmo tempo em que o psicólogo se torna familiar aos indígenas, a comunidade gradualmente expõe os caminhos pelos quais intenciona construir uma relação com esse novo personagem que dela se aproxima (o psicólogo).

Tenho trabalhado a articulação entre extensão e pesquisa acadêmicas conceitualmente a partir da proposta metodológica da *participação observante* (cf. Albert, 2002), que considero um passo fundamental no processo de construção de ações colaborativas e em direção à produção de conhecimentos comprometidos com demandas das comunidades envolvidas. A estratégia da participação observante pressupõe uma reorientação da direção da construção de conhecimento, que, ao invés de partir de questões forjadas no ambiente acadêmico buscando se abrir para o mundo dos outros, toma as concepções emergidas nas situações concretas da vida comunitária como base para o desenvolvimento de indagações que possam, eventualmente, resultar em um conhecimento acadêmico relevante.

Minha experiência preliminar com as comunidades Guarani de São Paulo apontam que o referencial metodológico da participação observante pode ser uma estratégia eticamente validada pelos indígenas, na medida em que também permite aos indígenas conhecerem o psicólogo enquanto pessoa situando-o no corpo social comunitário. Nesse percurso são promovidas experiências afetivas significativas, que apontam para a possibilidade de se problematizar percepções e imaginações que sustentam preconceções e preconceitos (cf. Gadamer, 2008 e Simão, 2010) sobre o outro, ao mesmo tempo em que novos sentidos afetivo-cognitivos são elaborados.

Discuto, nesse capítulo, que o processo de ativação afetiva do outro enfatizado pelos indígenas depende da disponibilidade para participar de experiências sensíveis que são a base para possíveis elaborações semióticas, as experiências afetivas cruzam o processo semiótico do *Self* permitindo sua reconfiguração. Com esse propósito, selecionei três enunciados de

lideranças pertencentes a povos indígenas distintos, pronunciados em encontros promovidos pelo CRPSP entre os anos de 2007 e 2009.

Os encontros do CRPSP foram espaços de interlocução entre indígenas, psicólogos, profissionais de outras áreas de conhecimento que fazem interface com a temática indígena, em especial, saúde, educação, serviço social e a comunidade acadêmica em geral. Vinte e um indígenas pertencentes a sete etnias tiveram seus relatos publicados (Conselho Regional de Psicologia da 6ª Região, 2010). Desses relatos, a estudante Marlene Kristiansen Johre selecionou três, inicialmente para sua pesquisa sobre transformações na identidade indígena, sob minha orientação, no ano de 2013. Sobre esses três relatos, procedi uma análise dialógica segundo referências discutidas no primeiro ensaio dessa tese, que buscou explicitar referentes de conteúdos semânticos e aspectos expressivos da fala dos indígenas (cf. Wertsch, 1993). A análise dos relatos acabou tomando outro rumo, que permitiu compreender dimensões do processo afetivo-cognitivo de sintonização e elaboração semiótica nas relações de alteridade.

A seguir, apresento excertos dos relatos focalizados no estudo que resultou na publicação (Guimarães, no prelo), que serviu de base para a construção do presente capítulo.

O primeiro excerto selecionado para este estudo corresponde à transcrição da fala de Mariano Fernando, então liderança Mbya Guarani do *Tekoa Rio Silveira*, situado no município de Boracéia/SP:

Na aldeia do Rio Silveira, em Boracéia, nós temos um projeto de limpeza, higiene, nós tivemos essa parte.

É difícil trabalhar em paralelo, levar os dois em conjunto, porque hoje não existe mais a alimentação orgânica, na época era mandioca, era milho, batata doce, então a casca era produto, era adubo, era orgânico. Hoje é lataria, você já não pode mais jogar que não se compõe na mata. [...]

Para quem vem de fora, não entende como a política indígena funciona. Então, hoje nós temos que trabalhar com a política indígena, mas em conjunto, em paralelo com vocês.

[...]

Você tem que trabalhar em conjunto, tem que trabalhar os paralelos, não é porque você fala tão bem português que fala assim: “Eu não sou mais índio, não”. Isso também trabalha a questão da mente das pessoas, porque quando você vai lá na cidade, você acha assim; “Eu sou minoria, eu não quero falar que eu sou índio”, ele vai falar assim: “Eu não quero falar que eu sou índio, porque seu eu falar que eu sou índio, eu vou ser desrespeitado”. Isso mexe com a cabeça do próprio índio. (Mbya Guarani, M. F., 2010, pp. 46-49).

O segundo excerto selecionado corresponde à transcrição da fala de Julio César Pio, do povo Terena, então vice-cacique da aldeia Ekeruá, situada no município de Avaí/SP:

Eu queria comentar também sobre a convivência de não-índio nas aldeias, pelo que falou a Bianca. O não – índio entra lá e quer ser índio, o outro não quer ser índio, ele deixa de ser índio ou não é índio? Então, eu acho que não. Para nós que somos índios, a gente é índio ou não índio. Pode entrar qualquer um lá e falar “Olha, eu sou índio também”, mas não é assim que a gente

vê, não é? Por isso que o cacique Anildo colocou bem, tem que ter essa preocupação do que está falando, de tomar muito cuidado do que a gente fala, por que estou falando isso?

Porque a gente tem vários jovens da aldeia, então pode até se casar com um rapaz lá de fora, aí ele vem e aprende a falar o idioma e fala “eu também sou índio, eu tenho meus direitos”, mas é o sentimento do índio, ele tem o sentimento do índio? O branco é um sentimento diferente de nós. Então, a gente é índio, a gente pode morar no apartamento, morar na cidade, a gente pode fora do Brasil, que a gente continua sendo índio. É isso que eu queria falar para vocês. (Pio, 2010, p. 85).

O terceiro excerto selecionado para focalização neste estudo corresponde à transcrição da fala de Gerson Cecílio Damaceno, do povo Krenak, cacique da comunidade Vanuíre, situada no município de Arco-íris/SP:

Lá da aldeia de Vanuíre há vários índios que já foram presos por pescar lá no Rio Aguapeí, são processados, eu vi índio algemado. Sinceramente, aquilo me cortou o coração. Como acabou de falar o nosso parente ali, tem que ter espírito forte para nós não fazer besteira, porque a pior coisa que tem é o homem e a mulher fazerem uma besteira que depois é tarde. Eu vi inclusive um menino de menor e um de maior, andando na rua algemado, porque matou uma capivara para sustento da sua casa.

A gente vai pescar no Rio Aguapeí, a gente sai da nossa aldeia, na nossa aldeia não tem rio, não tem mata, está tudo desmatado, deixaram praticamente a terra ali pelada, sem nada, então de vez em quando a gente tem vontade de pescar, mas tem medo. Há muitos anos, eu tinha 13, 14 anos, tanta a gente ia pescar, e a gente era barrado por pistoleiros. Ia pescar, era a gente só correndo e eles atirando em nós. E hoje nós estamos dentro da aldeia com as nossas mãos amarradas.

[...]

Nós temos uma cabana também que toda segunda-feira tem a cultura, e todos os dias nós temos dois professores, um kaingang e um krenak, ensinando os nossos filhos. Todos os indiozinhos lá falam dois idiomas, o krenak e o kaingang. Então, gente, é assim: nós estamos vivendo em um lugar ali que muitos chegam, acham que está tudo bem, mas está dentro do nosso coração: nós sabemos o que nós passamos, e nós precisamos (Damaceno, 2010, pp. 75-76).

Abordo as falas das lideranças como enunciados, no sentido dialógico discutido no primeiro ensaio dessa tese. Ou seja, o conteúdo é relativo não apenas à relação entre falante e endereçado, mas encontra sentido na situação concreta em que o enunciado é expresso. A análise dos excertos se baseou na identificação de referentes de conteúdos semânticos. No caso, foram identificadas antinomias, sobre as quais o falante estabelecia um valor emocional, enquanto aspecto expressivo do enunciado (Wertsch, 1993, p. 108). Os conteúdos dos excertos, portanto, são expressões de elaborações afetivo-cognitivas a respeito de situações de vida e reflexões narradas pelos falantes para o público específico dos eventos organizados pelo CRPSP entre 2007 e 2009. O psicólogo/pesquisador que lê os relatos fixados como documento escrito, por sua vez, se torna um interlocutor no campo de diálogo, e constrói ativamente, sentidos a seu respeito. Não se trata, contudo, de uma construção arbitrária, mas inclusiva da perspectiva do leitor, que acrescenta mais um elo na cadeia dialógica que se desdobra dos momentos de expressão oral dos eventos audiogravados.

Ao constituir um novo elo na cadeia dialógica, estabeleço articulações com fundamentos teórico-metodológicos da psicologia cultural pela via da noção de multiplicação dialógica discutida ao longo do primeiro ensaio, e também com fundamentos das experiências vividas com indígenas no âmbito da Rede de Atenção à Pessoa Indígena (IPUSP-PSE) que detalhei no capítulo anterior. Dessa posição fronteiriça, destaquei a partir das falas, seis referentes de conteúdo semântico que considero relevantes para a discussão pretendida no presente ensaio: desentendimentos como sinais da diferença de perspectivas, a presença de distintas concepções de natureza, uma noção de temporalidade recursiva (cíclica e irreversível), a noção de paralelismo intercultural, as limitações do processo cognitivo que articula percepções e imaginações e uma argumentação que aponta para a priorização das dimensões afetivas no diálogo.

3.2.1. Desentendimentos como sinais de diferenças de perspectiva

A questão dos desentendimentos como sinais das diferenças de perspectiva emerge nos excertos selecionados da antinomia que os indígenas fazem entre aquele que observa e constrói sentidos sobre algo a partir do exterior (por exemplo, alguém que não é membro de uma comunidade indígena) e aquele que observa e constrói sentidos sobre algo a partir do interior (o olhar do indígena, membro da comunidade). A diferença de perspectivas impasses no diálogo, desentendimentos e equívocos, como aponta Mariano em sua fala *“para quem vem de fora, não entende como a política indígena funciona”*. E também na fala de Gerson *‘nós estamos vivendo em um lugar ali que muitos chegam, acham que está tudo bem, mas está dentro do nosso coração: nós sabemos o que nós passamos, e nós precisamos’*.

A produção de equívocos é muito recorrente nos encontros que os invasores estabelecem historicamente com os povos indígenas, tema que venho discutindo ao longo dos últimos anos (cf. Guimarães, 2011). Uma evidência da recorrência de desentendimentos está na pluralidade de nomes atribuídos a cada diferente comunidade indígena. Os diversos nomes remontam ao contato com os estrangeiros que visavam à identificação dos povos, de modo a compreender suas diferenças, provocando, contudo, uma série de enganos. Muitos desses casos foram percebidos desde o século XV, quando portugueses, franceses e nativos estavam em conflito na costa brasileira. Por exemplo, os nomes que os jesuítas portugueses concediam aos seus aliados indígenas *“variam de uma crônica a outra de tal modo que pouco é sabido sobre o critério de divisão desses povos”* (Sztutman, 2005, p. 137). Os ameríndios, por sua vez, pareciam estar acostumados com o fenômeno de nomeação externa e seus enganos inevitáveis.

Este tema foi desenvolvido em diversos mitos sobre o encontro com os brancos, como o que segue:

A primeira vez que o branco viu um índio ele não tinha roupas e estava brincando com morcego. (...) O branco perguntou para o índio quem ele era e ele, não entendendo português, respondeu na língua: estou matando [brincando com] morcego. Agente chama morcego kaxi. Assim o branco deu o nome: “você e sua tribo são Kaxinawa (kaxi-nawa)” (Lindemberg Monte, 1984, apud Lagrou, 2007, p. 182).

Discuti anteriormente (Guimarães, 2011) que há no diálogo narrado, uma lacuna entre a questão endereçada (quem é você) e a resposta dada, como um esforço de atender às expectativas do outro (estou fazendo isto). A respeito deste excerto do povo Kaxinawa, Lagrou (2007) afirma que se não houvesse um problema de comunicação, o estrangeiro teria chamado seu interlocutor de *huni kuin* (humano verdadeiro), que é a maneira como uma pessoa que fala a língua Pano se autodesigna.

É comum, no entanto, que o etnônimo, que identifica um grupo de pessoas como um povo, venha de fora (do estrangeiro). O olhar exterior do estrangeiro, por sua vez, não permite construir uma nomeação neutra, como, de resto, as pessoas estão sempre posicionadas ao observar ou atribuir qualidades a um evento. Assim, a nomeação é feita segundo impressões ou características aparentes observadas (cf. Guimarães, 2011). Cada grupo, no entanto, identifica a si mesmo com uma expressão que significa “seres verdadeiramente humanos” (cf. Lagrou, 2007; Lima, 1996, 1999; Viveiros de Castro, 1996, 2002/2006). Este tipo de etnocentrismo—por considerarem-se humanos verdadeiros em oposição aos outros seres—é, segundo Lévi-Strauss (1965/1984), uma característica básica de todas as culturas.

De acordo com Viveiros de Castro (2004) o equívoco é inerente ao processo de se tornar uma cultura inteligível à outra:

[...] O equívoco não é algo que impede a relação, mas o que a funda e motiva: a diferença de perspectiva. Traduzir é presumir que um equívoco sempre existe, é comunicar a partir da diferença, ao invés de silenciar o Outro presumindo univocalidade—uma similaridade essencial—entre o que o Outro e nós estamos dizendo (Viveiros de Castro, 2004, p. 10).

O campo interétnico de construção de sentidos na situação interétnica se apresenta como marcado por olhares estrangeiros que se cruzam e exigem adaptações criativas de modo a estabelecer um controle mínimo sobre equívocos inevitáveis:

[...] seria simplista considerar a gênese das etnicidades contemporâneas na Amazônia sob a luz de uma teatralidade alienada ou cínica. Ela revela, longe disso, todo um processo político-cultural de adaptação criativa que gera as condições de possibilidade de um campo de negociação interétnica em que o discurso colonial possa ser contornado ou subvertido. A

intertextualidade cultural do contato nutre-se tanto dessa etnopolítica discursiva quanto das formas retóricas (negativas ou positivas) pelas quais os brancos constroem “os índios”. Porém, ela não se limita apenas às imagens recíprocas de índios e brancos. A autodefinição de cada protagonista alimenta-se não só da representação que constrói do outro, mas também da representação que este outro faz dele: a auto-representação dos atores interétnicos constrói-se na encruzilhada da imagem que eles têm do outro e da sua própria imagem espelhada no outro (Albert, 2002, p. 241).

O processo de diálogo é, desse modo, multidirecional. Cada participante na situação dialógica constrói sentidos e os expressa por meio de recursos simbólicos (Zittoun, 2006) diversificados, visando controlar a intensidade de equívocos, ainda que, em alguma medida, sejam inevitáveis. Portanto, a relação interétnica é um palco para múltiplas construções de sentido. Desconstruções, reconstruções e ajustes em face daquilo que as pessoas passam a ponderar a cada nova experiência constituem o ciclo da ação produtora de novidades na cultura, envolve tensão na negociação de perspectivas internas à heterogeneidade do campo cultural no qual cada um participa de forma transformativa, situado em distintas posições.

3.2.2. *Distintas concepções de natureza*

A presença de distintas concepções de natureza aparece quando os indígenas recusam a dicotomia natureza-cultura. A natureza não é um lugar intocado, destacado da ação das pessoas, pelo contrário, a maneira como os produtos industrializados chegam às comunidades criam dificuldades para seu modo cultural de vida na floresta, enquanto um ambiente cultivado: “*É difícil trabalhar em paralelo, levar os dois em conjunto, porque hoje não existe mais a alimentação orgânica, na época era mandioca, era milho, batata doce, então a casca era produto, era adubo, era orgânico. Hoje é lataria, você já não pode mais jogar que não se compõe na mata*”.

Em outra ocasião (Guimarães, 2011), discuti a observação de Ingold (2000), segundo a qual nas sociedades ocidentais modernas natureza é o termo comumente empregado pelo homem para designar a região do ambiente em que este não habita. Por outras vias que apontam para uma reflexão similar, Albert (2002) refletiu que

Exploração ou preservação da Natureza remetem ao mesmo pressuposto de uma natureza-objeto, reificada como instância separada da sociedade e a ela subjugada. Ora, nada mais estranho que esta separação e este antropocentrismo para as cosmologias das sociedades amazônicas, que fazem do universo uma totalidade social regida por um complexo sistema de

intercâmbios simbólicos entre sujeitos humanos e não-humanos, sistema no qual o xamanismo é a pedra de toque. (p. 257).

Davi Kopenawa, líder Ianomâmi, tem contribuído para esse debate, explicitando em diversos fóruns públicos de discussão sobre o tema um ponto de vista muito difundido entre os povos indígenas:

Nós, nós não usamos a palavra "meio ambiente". Dizemos apenas que queremos proteger a floresta inteira. "Meio ambiente" é a palavra de outra gente, é uma palavra dos brancos. O que vocês chamam de "meio ambiente" é o que resta do que vocês destruíram" (Albert, 2002, p. 259).

Entre os indígenas a relação com o ambiente supõe uma totalidade indivisível: as posições de sujeito e objeto são intercambiáveis e cada uma delas deve ser privilegiada em certas circunstâncias. Assim, enquanto que para muitas ciências modernas, o distanciamento em relação ao objeto é o que permite investigá-lo em seu estado natural, tornando viável "o" conhecimento objetivo, reduzindo a intencionalidade do conhecido. Para os indígenas "[...] explicar é intensificar a intencionalidade do conhecido, ou seja, determinar o objeto do conhecimento como um sujeito. [...] Existem ganhos e perdas em subjetivar. Essas são escolhas culturais básicas" (Viveiros de Castro, 2006a, p. 488).

A maneira de subjetivar praticada pelos diversos povos ameríndios é historicamente conhecida como animismo. Este foi o nome dado a concepção de que a relação social estaria na base da relação do sujeito com o mundo—ou seja, muitos seres humanos e não humanos são concebidos como dotados de propriedades subjetivas e de consciência. O multinaturalismo, característico do pensamento ameríndio, em oposição ao naturalismo das tradições europeias, tem sido discutido por Viveiros de Castro (2006a), considerando que os ameríndios não apenas concebem o cosmos como habitado por muitos seres dotados de intencionalidade e consciência, como num simples animismo. O perspectivismo ameríndio também supõe que essas diferentes subjetividades concebem a si mesmas como seres humanos e possuem, analogamente, a forma corporal humana. Se alguém não as enxerga como humanas é porque está posicionado em um ponto de vista que é exterior e, conseqüentemente, equivocado, destoante, em relação ao ponto de vista interno.

As diferenças corporais, portanto, não implicam negação da subjetividade do corpo percebido, mas a concepção de que diferentes corpos possuem diferentes correlativos objetivos para os mesmos termos. Assim, indica uma abordagem em relação ao conhecimento que prescinde da suposição, ainda que implícita, de existência de um ponto de vista transcendental

sobre uma realidade impessoal. “Não há realidade independentemente de um sujeito” (Lima, 1996, p. 31).

A questão dos desentendimentos que abordei acima, não diz apenas respeito a uma tensão entre diferentes pontos de vista ou representações acerca de um objeto. Uma vez que os conceitos produzem equívocos aos endereçarem diferentes objetos para diferentes perspectivas, a experiência do corpo-sujeito com o mundo é determinante na fixação de um ponto de vista. A *realidade* de uma perspectiva, portanto, não é um ponto de vista relativo de uma realidade, negociável a partir de outra perspectiva, como supõe o relativismo cultural.

A antropologia comparada de Latour (1994) aponta que o relativismo cultural se baseia em um dos grandes e problemáticos divisores da sociedade moderna, a dicotomia natureza-cultura, que, por sua vez, se deve ao suposto afastamento do homem em relação à natureza através do artifício da cultura.

Considerando os indígenas recusam a concepção de uma natureza intocada— porque aquilo que é chamado de natureza na ontologia naturalista é, na ontologia multinaturalista, resultado de uma relação de interdependência com todos os seres vivos, incluindo os seres humanos—o discurso indígena voltado para a proteção das florestas é também um esforço de manutenção de territórios em que se cultiva seu modo de vida, sua cultura. Cabe destacar, novamente, que a fala de lideranças sobre a gestão do território e demarcação de terras não diz respeito a uma abstração geométrica que remonta ao valor econômico de terras dependente de sua posição num espaço loteado. O território indígena não prioriza as fronteiras definidas pelos estados-nação ou propriedades privadas, embora a luta pela demarcação seja presentemente necessária em face das relações interculturais conflituosas.

3.2.3. *Temporalidade recursiva, ao mesmo tempo cíclica e irreversível*

A noção de temporalidade recursiva, ao mesmo tempo cíclica e irreversível, como discuti no primeiro ensaio desta tese, está presente na concepção de que a relação com o invasor de suas terras se atualiza a cada novo encontro interétnico. A relação com a alteridade é um processo que se repete, ainda que cada situação vivenciada seja nova, e se sucede no tempo irreversível. Nas palavras de Gerson: “[...] *então de vez em quando a gente tem vontade de pescar, mas tem medo. Há muitos anos, eu tinha 13, 14 anos, tanta a gente ia pescar, e a gente era barrado por pistoleiros. Ia pescar, era a gente só correndo e eles atirando em nós. E hoje nós estamos dentro da aldeia com as nossas mãos amarradas*”.

Discuti esse aspecto de quase-repetibilidade das relações assimétricas hierarquizadas entre os indígenas e os invasores anteriormente (cf. Guimarães, 2011; Guimarães e Simão, 2017) a partir do questionamento sobre como os povos autóctones da América constroem conhecimento sobre si mesmos, os outros e o ambiente em que vivem, me remetendo ao encontro entre europeus e os habitantes da terra desde o início da colonização (século XVI). Os europeus não estavam certos da condição de humanidade dos nativos, questão que à época se traduzia em saber se os índios tinham ou não alma (Lévi-Strauss, 1952, 1965/1984, Viveiros de Castro, 1996; 2002/2006). Por outro lado, os ameríndios procuraram verificar a sobrenaturalidade dos brancos através de uma longa observação para saber se os corpos destes se decompunham após a morte.

Apesar da ignorância de cada interlocutor sobre o outro e de ambos se considerarem humanos (etnocentrismo), cada um deles criou diferentes hipóteses sobre o outro, a partir das quais desenvolveu diferentes procedimentos para a construção de algum conhecimento da alteridade. Assim, um modo de elaborar a relação aconteceu, por exemplo, no momento do encontro entre índios e europeus há cerca de 500 anos atrás, como expressa a anedota que o antropólogo Lévi-Strauss relatou em alguns textos:

Nas Grandes Antilhas, alguns anos após a descoberta da América, enquanto os espanhóis enviavam comissões de inquérito para investigar se os indígenas tinham ou não uma alma, estes se dedicavam a afogar os brancos que aprisionavam, a fim de verificar, por uma demorada observação, se seus cadáveres eram ou não sujeitos à putrefação” (Lévi-Strauss, 1952, p. 12).

Prossigui com a reflexão (Guimarães, 2011) apontando que para Lévi-Strauss, a anedota evidencia que os indígenas distinguem natureza e cultura, caracterizando a si mesmos como seres humanos, assumindo, portanto, uma postura etnocêntrica característica de todas as culturas. De outro modo, Viveiros de Castro (2002/2006) afirma que a anedota demonstra que os indígenas não opõem natureza e culturas da mesma forma que os europeus o fazem. Apesar de ambos, ameríndios e europeus, serem ignorantes a respeito do outro e se considerarem legítimos “humanos”, cada cultura criou diferentes hipóteses com as quais desenvolveram diferentes procedimentos para construírem conhecimento a respeito do outro.

Essa anedota, portanto, parece caracterizar que os modos de subjetivação na cultura europeia tendiam a produzir pessoas que tomam a objetividade do outro como um dado inquestionável (com certeza os índios eram entes corporificados); entretanto sua subjetividade era questionável (não se sabiam se eles possuíam ou não alma). Diferentemente, os modos de subjetivação entre os indígenas levariam as pessoas desses grupos a tomarem a subjetividade

como um dado inquestionável: com certeza os europeus eram “espíritos”, restava saber se também eram de “carne e osso”, como os vivos.

Uma vez que para as cosmovisões ameríndias todo ser tem, potencialmente, alma⁴⁵, o que caracteriza a humanidade de um ser é a fabricação de um corpo caracteristicamente humano, ou seja, ao mesmo tempo singular e inteligível aos seus conviveres (cf. Guimarães, 2011). Sendo o corpo a variável que caracteriza a humanidade da pessoa, demanda uma série de operações simbólicas para sua singularização e pertença social.

A anedota das Antilhas, portanto, caracteriza dois modos culturalmente distintos de conceber a realidade, que, de certo modo interditavam a possibilidade de diálogo, no sentido dialógico do termo, entre os diferentes (cf. Guimarães, 2011). Ao menos do ponto de vista dos europeus no século XVI, não pareceria legítimo estabelecer um diálogo com seres que não fossem dotados de alma. É possível, no entanto, que esse diálogo venha a acontecer hoje em dia? Ailton Krenak (jornalista, cacique de aldeia no norte de Minas Gerais) afirma que:

Os fatos e a história recente dos últimos 500 anos têm indicado que o tempo desse encontro entre nossas culturas é um tempo que acontece e se repete todo dia. Não houve um encontro entre culturas dos povos do Ocidente e a cultura do continente americano numa data e num tempo demarcado que pudéssemos chamar de 1500 ou de 1800. Estamos convivendo com esse contato desde sempre (Krenak, 1998, p. 45).

Nessa expressão fica claro que embora o tempo cronológico tenha evidentemente passado de maneira irreversível desde a chegada dos primeiros europeus ao novo continente, há algo que permanece a cada novo encontro com a cultura do outro (cf. Guimarães, 2011). O encontro com a alteridade, contudo, permite a reatualização de uma possível abertura para aquilo do outro que excede as compreensões prévias. Em outras palavras: a cada novo encontro entre pessoas e culturas diferentes, os envolvidos se deparam com a originalidade de quem e do que desconhecemos. Estes encontros e reencontros, no presente, demandam ações que podem reatualizar, por exemplo, a opressão sofrida pelos povos indígenas ao longo dos últimos séculos ou viabilizar a construção de novas formas de convívio:

Quando a data de 1500 é vista como marco, as pessoas podem achar que deviam demarcar esse tempo e comemorar ou debaterem de uma maneira demarcada de tempo o evento de nossos encontros. Os nossos encontros, eles ocorrem todos os dias e vão continuar acontecendo, eu tenho certeza, até o terceiro milênio, e quem sabe além desse horizonte. Nós estamos tendo a oportunidade de reconhecer isso, de reconhecer que existe um roteiro de um encontro que se dá

⁴⁵ Utilizo, nesse momento, a noção de alma, em português, para me referir à dimensão agentiva potencial de todo ser, desde diversas cosmovisões ameríndias que nomeiam essa propriedade de maneiras distintas, como a noção de *karawa* entre os Wari’ (cf. Vilaça, 1992); de *yuxin*, entre os Kaxinawa (cf. Lagrou, 2007); de *nhe’ë*, entre os Mbya (cf. Pissolato, 2007), dentre inúmeras outras.

sempre, nos dá sempre a oportunidade de reconhecer o Outro, de reconhecer na diversidade e na riqueza da cultura de cada um de nossos povos o verdadeiro patrimônio que nós temos, depois vêm os outros recursos, o território, as florestas, os rios, as riquezas naturais, as nossas tecnologias e a nossa capacidade de articular desenvolvimento, respeito pela natureza e principalmente educação para a liberdade (Krenak, 1998, pp. 46-47).

A concepção de temporalidade apresentada por Ailton Krenak nesses excertos nos remete à noção de mito para as populações ameríndias (cf. Guimarães, 2011) que apresentei brevemente no primeiro ensaio dessa tese. Lévi-Strauss e Eribon (1990) apontaram que se perguntássemos a um índio o que é um mito, a resposta provavelmente seria que este é “uma história do tempo em que os homens e os animais ainda não eram diferentes” (p. 178). A narrativa mítica, contudo, não se volta exatamente para a demarcação de correspondências históricas nos termos de uma descrição cronológica de eventos. A esfera do mito pode ser acessada, por exemplo, na experiência do xamã, do sonho e da embriaguez. O xamã é supostamente capaz de entrar em contato com a indiferenciação dos seres que precederia o começo do mundo e que subjaz todo acontecimento.

Diferenciação e indiferenciação, portanto, coexistiriam como formas de se habitar a existência, a trajetória entre um e outro é descrita pelas narrativas mitológicas (cf. Guimarães, 2011). Assim, o mito seria uma narrativa que não fala sobre o momento passado nem sobre o momento futuro, ela expressa uma configuração relacional entre os seres. Os mitos expressam elaborações quanto ao próprio intervalo da diferenciação em que o caos, o amalgama existencial, pode vir a ganhar sentido com a separação dos elementos. Entretanto, nem todos os devires oriundos do amalgama caótico se atualizam, o “fluxo mítico continua a rugir surdamente por debaixo das descontinuidades aparentes entre os tipos e as espécies” (Viveiros de Castro, 2006a, p. 324). De modo similar, cada encontro com a alteridade atualiza processos que subjazem todo e qualquer encontro: “nosso encontro, ele pode começar agora, pode começar daqui a um ano, daqui a dez anos, e ele ocorre o tempo todo” (Krenak, 1998, p. 48). Essas colocações apontam para uma compreensão processual dos encontros humanos nos quais os sentidos da experiência poderiam ser reinaugurados a cada oportunidade de abertura ou fechamento em relação à alteridade.

3.2.4. Paralelismo intercultural

O excerto selecionado do relato de Mariano evidencia que na relação com a alteridade se chega, necessariamente, a uma síntese integradora de diferentes pontos de vista, uma vez que

uma diferença entre eu e outro permanece. O compartilhamento alcançado no trabalho conjunto comporta, ao mesmo tempo, uma espécie de paralelismo, no qual diferentes trajetórias de elaboração da experiência não se tocam, produzindo uma tensão permanente e necessária: ‘É difícil trabalhar em paralelo, levar os dois em conjunto “[...]Então, hoje nós temos que trabalhar com a política indígena, mas em conjunto, em paralelo com vocês. [...]Você tem que trabalhar em conjunto, tem que trabalhar os paralelos, não é porque você fala tão bem português que fala assim: “Eu não sou mais índio, não”’.

Por um lado, as questões levantadas por Mariano podem ser articuladas às considerações de James (1890) sobre as fontes de erro em psicologia: a enganosa influência da língua, a confusão entre o ponto de vista e o pensamento/sentimento sobre o qual alguém produz um relato e a pressuposição de que o pensamento/sentimento em foco é auto-inteligível, assim como é inteligível para o psicólogo. O alerta de James (1890) aponta para o fato de que os fenômenos psicológicos são apenas parcialmente acessíveis para o interlocutor de modo que o espaço nebuloso de indeterminação entre interlocutores deve ser levado em conta para que possam melhor compreender o fenômeno psicológico (cf. Guimarães, no prelo).

Por outro lado, o excerto selecionado também aponta para a questão do compartilhamento de valores, memórias e compromissos na relação social. Como discutido no primeiro ensaio dessa tese, a sociologia fenomenológica de Berger e Luckmann (2012) chama a atenção para a questão da *atitude natural* que é subjacente ao processo de construção, manutenção e transformação social da realidade. Aquilo que uma pessoa toma como realidade, mas também a realidade assumida pelos sistemas estruturados de conhecimento para além do senso comum, é fruto de sentidos subjetivamente construídos e tornados objetivos no campo sociocultural. Adicionalmente, a realidade objetiva é sempre subjetivamente significada por meio de recursos simbólicos disponíveis na cultura. A compreensão básica de si e do mundo é adquirida pela pessoa na primeira infância, no processo denominado socialização primária, segundo o qual a criança se torna membro de uma sociedade, que precede a construção de uma identidade pessoal e a consolidação de seu sistema cognitivo. É por meio da socialização primária que cada um se reconhece como uma pessoa que participa de um campo sociocultural.

O encontro com outras culturas oportuniza a percepção de que aquilo que naturalmente assumimos como realidade pode não o ser em outros campos culturais que constroem socialmente distintas realidades subjetivas e objetivas. O contraste entre distintas realidades subjetivas e objetivas, por sua vez, produz choque-cultural (cf. Wagner, 1981), demanda ajustes de perspectivas para que se possa compreender o outro e seu mundo. Portanto, o modo como processos psicológicos são sistematizados na cultura acadêmica acabam sendo incompatíveis

com o modo como as comunidades indígenas compreendem seus processos de subjetivação, pensamentos e sentimentos.

Se as teorias sobre a identidade são sempre incluídas em teorias mais amplas a respeito da realidade, isto deve ser entendido de acordo com a lógica que serve de fundamento a estas últimas. Por exemplo, uma psicologia que interpreta certos fenômenos empíricos como resultado da possessão por seres demoníacos tem por matriz uma teoria mitológica do cosmo, sendo inadequada para interpretá-lo em um quadro não mitológico. Igualmente, uma psicologia que interpreta os mesmos fenômenos como perturbações elétricas do cérebro tem por fundamento uma teoria científica global da realidade, humana e não humana, e deriva sua consistência lógica subjacente a essa teoria. Dito de maneira simples, a psicologia pressupõe sempre a cosmologia (Berger & Luckmann, 2012, p. 223).

As realidades socioculturais coexistem constituindo objetivações e subjetivações de mundo que lhes são próprias. Algumas dessas realidades, veiculadas por pessoas cultivadas em campos culturais diversos, ao entrarem em choque, fazem emergir experiências inquietantes. A integração entre realidades estruturadas sob bases cosmológicas distintas é uma tarefa difícil, objeto de intensos conflitos sociais, por vezes violentos, que se revelam incapazes de concluir a tarefa de silenciamento da alteridade. Também é valioso o convívio com a diversidade sem a necessidade de buscar a homogeneização das diferenças culturais.

O diálogo entre indígenas e psicólogos margeado por um campo nebuloso em que as elaborações semióticas de cada instância (psicólogos e indígenas) não tendem a se integrar. O compartilhamento intersubjetivo entre ambos, ainda que possa ser alcançado temporariamente no encaminhamento de tarefas coletivas, tende a não ser consistente, ao passo que uma maior consistência pode ser alcançada pelos indígenas ao dialogarem entre si e pelos psicólogos ao dialogarem entre si. As rotas para o entendimento mútuo, portanto, não são diretas ou transparentes (cf. Rasmussen, 2011). Discutirei com maior detalhamento, que a fronteira nebulosa nos diálogos interétnicos demandam investimentos afetivos para viabilizarem ações conjuntas, coordenadas, em coautoria. Encontro, nessas considerações, o sentido da expressão de Mariano segundo a qual se deve trabalhar juntos e em paralelo com os psicólogos. Ao passo que se constrói uma experiência afetiva que viabiliza o trabalho, há que se reconhecer uma inevitável distância, que preserva a singularidade do outro em sua dimensão de alteridade.

A partir do exposto até aqui, concebo que o diálogo interétnico e intercultural precisa focalizar a não coincidência entre objetos nos discursos expressos por seus interlocutores. Cada campo cultural cultiva um campo relativamente independente de realidades subjetivas e objetivas próprias e que não necessariamente se ajustam uns aos outros. Explicitarei, a seguir, que o paralelismo intercultural aponta para a inevitável compreensão de que elaborações de

sentidos a respeito do outro se dá na base de projeções imaginárias que acomodam a percepção das diferenças a imagens prévias às quais cada qual em relação está familiarizado.

3.2.5. Os limites das percepções e imaginações

A relação entre percepção e imaginação na cognição da experiência foi discutida no primeiro ensaio da tese. Nos excertos selecionados, percepção e imaginação aparecem como balizas da construção de sentidos divergentes na relação eu-outro, para Mariano, por exemplo, a percepção de um ambiente hostil que *“mexe com a cabeça do próprio índio”* e guia a imaginação de estratégias para evitar ameaças e preconceitos *“Isso também trabalha a questão da mente das pessoas, porque quando você vai lá na cidade, você acha assim; “Eu sou minoria, eu não quero falar que eu sou índio”, ele vai falar assim: “Eu não quero falar que eu sou índio, porque seu eu falar que eu sou índio, eu vou ser desrespeitado””*. Nos excertos selecionados de Julio César e Gerson, a relação entre percepção e imaginação aparece como uma fonte de enganos: *“aí ele vem e aprende a falar o idioma e fala “eu também sou índio, eu tenho meus direitos” mas e o sentimento do índio, ele tem o sentimento do índio?”* disse Julio; *“Todos os índiozinhos lá falam dois idiomas, o krenak e o kaingang. Então, gente, é assim: nós estamos vivendo em um lugar ali que muitos chegam, acham que está tudo bem [...]”* disse Gerson.

Por um lado, as afirmações selecionadas apontam para uma articulação entre percepções e imaginações no processo de elaboração de sentidos sobre a experiência, conforme o que discutimos no primeiro ensaio dessa tese. Por outro lado, aqui, as percepções e imaginações, quando não questionadas, se tornam como fontes de enganos. As imagens e percepções dos indígenas não coincidem com as imagens e percepções de “quem vem de fora”, uma vez que a elaboração cognitiva da experiência está ancorada nas experiências e concepções culturais da pessoa que faz a elaboração. Ainda que essa possa ser uma afirmação genérica e válida em qualquer relação, nas situações interétnicas fica muito evidente que as diferenças de perspectivas não sucumbem a uma visão panorâmica que possa totalizar todos os pontos de vista em relação. Cada interlocutor, com sua parcialidade, ao se deixar afetar pela experiência, articula percepções e imaginações apontando a construção de sentidos para direções distintas.

A esse respeito, retomo a proposição de Bakhtin (1926) segundo a qual o diálogo depende de que os interlocutores compartilhem uma situação extra-verbal, ou seja, um conhecimento e uma visão de mundo que são pontos de partida para a enunciação. Contudo, observo, a partir da reflexão sobre os excertos selecionados, que na situação interétnica, o compartilhamento da situação extra-verbal é muito restrito ou pouco evidente, criando

tensionamentos sobre aspectos que são condições básicas para que trocas dialógicas possam acontecer.

Achatz e Guimarães (em preparação), ao refletir sobre a precariedade da situação extra-verbal na relação psicologia e povos indígenas, reconhecem a necessidade de que os interlocutores realizem operações sobre os aspectos nebulosos da relação de modo a fazer emergir as bases extra-verbais sobre as quais o diálogo poderá se estabelecer. A dimensão de alteridade, inerente às relações eu-outro-mundo não deve ser superada, dado que não há diálogo sem diferença (Simão, 2003), mas, ao mesmo tempo, algum grau de compartilhamento intersubjetivo precisa ser estabelecido, sem o qual as compreensões se tornam equivocadas. A relação de alteridade demanda o desalojamento de preconceções e esquemas prévios de compreensão (cf. Coelho Junior, 2008), mas, embora a adequação dos esquemas para a compreensão do outro seja um aspecto importante da relação, abrigar o que excede, a alteridade, nesse caso, depende também de uma resistência aos esforços de compreensão que signifiquem um aprisionamento da alteridade a novos esquemas conceituais supostamente ajustados à singularidade do outro.

A busca aqui proposta no campo do diálogo interétnico não é pelo compartilhamento intersubjetivo, o ajustamento de pontos de vista, a tradução literal de sentidos entre interlocutores. Achatz e Guimarães (em preparação) acompanham o debate sobre a noção de transdução discutida por Faleiros (2014) e Viveiros de Castro (2004). Para Faleiros (2014), a impossibilidade de tradução de certos poemas de uma língua para outra demanda um processo em que a experiência do poema vivenciada no corpo define a construção de um novo texto que não tem o mesmo conteúdo literal, mas comunica os sentidos da experiência sensível estabelecida em relação ao poema. Para Viveiros de Castro (2004) a transdução é um processo em que a diferença entre termos é a condição para a comunicação significativa. É pela via da diferença que eu e outro se conectam, ao construírem discursos que não expressam o mesmo, a relação interétnica produz continuamente diferenças de sentidos, ainda que uma língua comum seja usada no diálogo. As mesmas palavras não têm, necessariamente, os mesmos referentes (como no caso do termo território que discuti anteriormente), a transdução aborda, portanto, um processo de produção de diferenças

[...] operação de diferenciação—uma produção de diferença—que conecta os dois discursos na precisa medida em que eles *não* estão dizendo a mesma coisa, na medida em que eles apontam para exterioridades discordantes para além dos homônimos equivocados entre eles. (Viveiros de Castro, 2004, p. 20)

O processo de transdução pressupõe que equívocos são inerentes ao diálogo, mas podem ser controlados quando se abre mão da pretensão de explicar a expressão do outro, de modo que os sentidos dos termos empregados no diálogo vão sendo ressignificados a cada passo em que a relação com o outro se aprofunda. Achatz e Guimarães (em preparação) observam que a equivocação se dá nas situações em que a realidade objetiva é posta em questão. Retomam a reflexão de Berger e Luckmann sobre a adequação de certas teorias e práticas psicológicas em diferentes contextos culturais, por exemplo, entre os judeus nova-iorquinos e os possesores haitianos:

As teorias psicológicas podem ser empiricamente adequadas ou inadequadas, e neste sentido não nos referimos à sua adequação em termos dos cânones de procedimento da ciência empírica, mas antes ao valor delas como esquemas interpretativos aplicáveis pelo perito ou pelo leigo a fenômenos empíricos da vida cotidiana. Por exemplo, é improvável que uma teoria psicológica que admite a possessão demoníaca seja adequada a interpretar os problemas de identidade de intelectuais judeus de classe média da cidade de Nova York. Essas pessoas simplesmente não têm uma identidade capaz de produzir fenômenos que sejam interpretados de tal maneira. Os demônios, se existem, parece que os evitam. Por outro lado, é improvável que a psicanálise seja adequada à interpretação de problemas de identidade nas regiões rurais do Haiti, ao passo que algum tipo de psicologia vudu pode fornecer esquemas interpretativos com alto grau de exatidão empírica. As duas psicologias demonstram sua exatidão empírica pela aplicabilidade à terapêutica, mas com isso nenhuma delas demonstra condição ontológica de suas categorias. Nem deuses vudu nem a energia da libido podem existir fora do mundo definido nos respectivos contextos sociais. Mas nesses contextos existem em virtude da definição social e são interiorizadas como realidades no curso da socialização. Os haitianos rurais *são* possesores e os intelectuais nova-iorquinos *são* neuróticos. A possessão e a neurose são assim constituintes de realidade objetiva e subjetiva *nesses* contextos. Esta realidade é empiricamente observável na vida cotidiana. As respectivas teorias psicológicas são empiricamente adequadas precisamente no mesmo sentido. O problema de saber se, e como, poderiam ser criadas teorias psicológicas para superar esta relatividade sócio-histórica não nos interessa nesse momento (Berger e Luckmann, 2012, pp. 225-226, grifos do texto original).

Dado que em certos contextos o estatuto ontológico daquilo que é assumido como realidade por uma das partes não é, necessariamente consensuado com todos, a condição de compreensão de pontos de vista que afirmam ou recusam o estatuto ontológico de categorias muito distintas é precária, levando à produção de *equívocos que podem ser controlados* na medida em que, no convívio com o outro, há a disponibilidade de transformações sensíveis dos pontos de vista.

3.2.6. Afetividade e corpo como mediadores de elaborações semióticas

O processo de transformação sensível dos corpos em relação se refere à dimensão afetiva da relação com o outro, que é priorizada nas observações dos indígenas, ao explicitarem que o processo cognitivo, marcado por percepções e imaginações, leva a trajetórias

possivelmente enganosas de elaboração da experiência. Essa preocupação está presente na fala de Julio: *“Porque a gente tem vários jovens da aldeia, então pode até se casar com um rapaz lá de fora, aí ele vem e aprende a falar o idioma e fala “eu também sou índio, eu tenho meus direitos”, mas e o sentimento do índio, ele tem o sentimento do índio? O branco é um sentimento diferente de nós”*. Na mesma direção, o excerto com a fala de Gerson expressa com clareza que ele considera percepções e imaginações produtoras de equívocos, ao passo que é o investimento afetivo que permitiria a emergência de algum entendimento: *“Então, gente, é assim: nós estamos vivendo em um lugar ali que muitos chegam, acham que está tudo bem, mas está dentro do nosso coração: nós sabemos o que nós passamos, e nós precisamos”*.

Tenho discutido ao longo da tese que as trajetórias de elaboração de sentidos são balizadas pela forma como a pessoa se socializa, por meio de ritos e mitos que fornecem as primeiras imagens para a estruturação afetiva do mundo. No encontro interétnico em que as pessoas lançam mão dessas imagens, tendem a produzir sentidos incongruentes a respeito do outro, as categorias que emergem do processo afetivo-cognitivo não se harmonizam. Novas experiências, contudo, oportunizam o ajuste recíproco de elaborações equivocadas de uns sobre os outros, num processo transformativo das pessoas e das culturas.

Refleti, a partir de Boesch (1984), no início da tese, que o desenvolvimento do esquema afetivo diz respeito à forma como cada pessoa organiza de forma singular o simbolismo de expressões presentes na cultura (narrativas míticas, vivências ritualizadas etc.). Ao acolher as regulações sociais e as justificativas (mitemas) para os eventos da vida significados na cultura, a pessoa estrutura aspirações pessoais. A organização pessoal das imagens disponíveis nos mitos e nos ritos da vida cultural se dá por meio de sínteses estéticas, mecanismo pelo qual, segundo Baldwin (1915) a realidade é psicologicamente criada.

As conclusões que alcançamos nos permite supor que a realidade é somente todos os conteúdos da consciência organizados ou capazes de organização numa forma estética ou artística. A consciência individual é, então, o órgão da realidade. O todo da realidade seria a experiência inteira de uma consciência capaz de apreender e contemplá-la em um todo estético.

O todo é uma experiência organizada, e essa experiência tem a forma de um Self. Se perguntarmos por determinações subsequentes da realidade, caímos de uma vez em um ou outro desses pontos de vista parciais dos quais perdemos a visão do todo e chegamos na apreensão de apenas um modo especial de existência da realidade—atual, ideal, bom, verdadeiro ou outro (Baldwin, 1915, p. 303)⁴⁶.

⁴⁶ Tradução feita por mim do seguinte excerto em inglês:

The conclusions we have reached allow us to suppose that reality is just all the contents of consciousness so far as organized or capable of organization in aesthetic or artistic form. The individual consciousness is then the organ of reality. The whole of reality would be the entire experience of a consciousness capable of grasping and contemplating it as an aesthetic whole.

The whole is an organized experience, and this experience has the form of a self. If we ask for further descriptive determinations of reality, we fall at once into one or other of those partial points of

Considerando que Baldwin (1915) também rejeita o pluralismo da realidade, como, então, abordar a multiplicidade de realidades socialmente construídas, cada uma delas estruturada sobre fundamentos ontológicos cultivados em culturas distintas? Continuando a refletir a partir de Baldwin (1915), seria pela via da síntese estético-afetiva que um tipo de realidade não relativa poderia existir. Parece-me que há uma convergência entre essa concepção e o critério de verificabilidade da consistência de sentidos divergentes elaborados no encontro interétnico apontado pelos indígenas nos excertos selecionados. Os indígenas apontam os limites de uma cognição descolada da experiência sensível, fundamentalmente afetiva que assegura uma compreensão adequada do que se passa em suas comunidades.

Em suma, enquanto as percepções e imaginações do processo de cognição da realidade produz equívocos, a apreensão afetiva da experiência é o que instaura a possibilidade de que algum entendimento mútuo aconteça. Portanto, é através do contínuo exercício de elaboração da experiência afetiva que o psicólogo terá condições de controlar equívocos que emergem na relação interétnica, construindo possibilidades de transdução da experiência vivida para comunicação nos seus espaços de produção profissionais, acadêmicos etc. Nesse processo, também se constroem condições para que o trabalho colaborativo, em coautoria com os indígenas e as comunidades aconteça.

Tenho abordado o processo de elaboração afetiva da experiência como uma atividade de cultivo do corpo (cf. Guimarães, Lima Neto, Sorares, Santo e Carvalho, em preparação). Tomo a noção de corpo como uma conjunção de afecções e maneiras que compõe um hábito, uma maneira usual de perceber as ocorrências da vida, habitar o mundo (Viveiros de Castro, 2006). A pessoa elabora afetivamente no corpo e controla em seu próprio corpo a disponibilidade para trocas afetivas, tornando visível ou invisível essas disponibilidades na comunicação verbal e nas imagens de si que são dadas a ver ao outro.

[...] A morfologia corporal é um signo poderoso dessas diferenças de afecção, embora possa ser enganadora, pois uma figura de humano, por exemplo, pode estar ocultando uma afecção-jaguar. O que estou chamando de *corpo*, portanto, não é sinônimo de fisiologia distintiva ou de anatomia característica; é um conjunto de maneiras ou modos de ser que constituem um *habitus*. Entre a subjetividade formal das almas e a materialidade substancial dos organismos, há esse plano central que é o corpo como feixe de afecções e capacidades, e que é a origem das perspectivas. Longe do essencialismo espiritual do relativismo, o perspectivismo é um *maneirismo* corporal.

A diferença dos corpos, entretanto, só é apreensível de um ponto de vista exterior, para outrem, uma vez que, para si mesmo, cada tipo de ser tem a mesma forma (a forma genérica do humano): os corpos são o modo pelo qual a alteridade é apreendida como tal. (Viveiros de Castro, 2006a, p. 380).

view from which we lose the vision of the whole, and reach the apprehension only of some special mode of existence or reality—actual, ideal, good, true, or other (Baldwin, 1915, p. 303)

Guimarães (et. al.) discutem que a noção de *habitus* remonta à epistemologia ecológica de Bordieu (cf. 1983), que rompe com a dicotomia entre realidade exterior e realidade psíquica, ao enfatizar o contínuo e recíproco diálogo entre interioridade e exterioridade. Desse modo, compreendo as intervenções sobre o corpo propostas pelos indígenas nas aldeias e a disponibilidade dos corpos das pessoas da equipe do serviço Rede de Atenção à Pessoa Indígena que se dispõem a visitar um ambiente sociocultural específico são co-reguladas. A reciprocidade na atenção dos corpos em relação é guiada para a produção conjunta de modos de relação humanizados com o outro, superando os afetos que possam levar a bloqueio das possibilidades de continuidade da relação. Por exemplo, medo ou agressividade, que são sentimentos presentes no imaginário que a cultura brasileira tem sobre o indígena, difundido em estereótipos historicamente reproduzidos desde os primeiros exploradores das Américas, nos ambientes religiosos, nas escolas e na produção científica (cf. Jahoda, 1999).

Aprofundarei, mais adiante nesse ensaio, que o perspectivismo Ameríndio em antropologia tem discutido os processos indígenas de fabricação do corpo, enquanto práticas altamente sofisticadas (cf. Viveiros de Castro, 1979). O controle dos limites e da forma do corpo são condições para a estabilidade em um mundo da vida que sofre transformações intensas. Lagrou (2007) em seu estudo sobre os Kaxinawa, por exemplo, concluiu que “a existência humana depende do controle das fronteiras entre fenômenos e estados de ser para produzir o equilíbrio entre fixidez e fluidez, estabilidade e transformação” (pp. 29-30). Através do convívio as pessoas desenvolvem o compartilhamento de apreensões da realidade, que se tornam interobjetivas (cf. Latour, 1996). O desenvolvimento da pessoa, portanto, acontece por meio de processos de incorporação ou desincorporação que produz novas formas do corpo, juntamente com potenciais de atenção e cognição.

Ao estar de corpo presente, portanto, construindo o convívio, as experiências com o outro podem se tornar inteligível

is:

[...] descobri que muitas das informações coletadas em entrevistas antes de assistir o ritual foram contraditas pela performance (quando tudo de repente começou a se encaixar). O mesmo vale para outras experiências no campo. Mais de uma vez ouvi os 'anciãos' reclamarem: “Para que ela quer saber isto se não vai viver aqui?” ou “Porque quer saber? Não entende!” (Lagrou, 2007, p. 310).

Na medida em que os interlocutores de encontros interétnicos não compartilham a mesma situação extra-verbal, algum compartilhamento pode se estabelecer como resultado do convívio na vida comunitária. O convívio transforma os corpos, nessa medida o estrangeiro é

como uma criança que, ao emergir como produto de relações sociais, precisa se tornar um membro da comunidade. O bebê “é um estranho, um hóspede a ser transformado em consubstancial” (Viveiros de Castro, 2006a, p. 447). Memória e conhecimento são inscritos no corpo da criança e do estrangeiro por meio de sinais gráficos, comida compartilhada, cheiros, toques, que configuram esteticamente os encontros, os ritos e os valores veiculados em narrativas míticas, histórias pessoais etc. Processos que permitem aos interlocutores o compartilhamento de referências fundamentais para construção de possíveis diálogos.

3.2.7. O processo de sintonização afetiva na relação entre psicologia e povos indígenas

Expus anteriormente que a disponibilidade para a escuta do outro é o primeiro passo para iniciar o processo de diálogo interétnico, porém a disponibilidade, por si só, não assegura que entendimentos mútuos e o desenvolvimento de ações em coautoria aconteça. Uma vez transposto o desafio da disponibilidade, autorizando-se a viver a inquietante experiência de desregramento, desalojamento dos próprios sentidos a partir do contato com aquilo do outro que excede as concepções e preconceitos (cf. Gadamer, 1960/2008 e Simão, 2010) que se possa ter dele, é possível construir uma base temporária de referentes compartilhados, viabilizando a elaboração das rupturas que emergem na escuta.

Aprofundarei, a partir de agora, percursos que permitam assegurar que os equívocos inerentes às relações interétnicas não resultem na imposição de valores e sentidos autoritariamente aplicados sobre as dimensões de alteridade do outro. Nessa direção, concebo que a noção de dialogismo não visa a produção de sínteses entre distintas perspectivas, ainda que seja importante algum grau de sintonia com a sintonia do outro (cf. Rommetveit, 1992).

Nas atividades da Rede Indígena, a atenção da equipe nos encontros focalizou processos afetivos enquanto regulados pelos ritmos de atenção mútua no convívio com o outro e que servem de meio para a compreensão dos sentidos. O percurso proposto nos trabalhos da Rede se aproxima daquilo que Albert (2002) designou como participação observante e subverte o método qualitativo de construção de conhecimento conhecido como observação participante. Isso significa que há uma precedência da participação nas relações, na construção afetiva dos referentes que guiam a produção de projetos em coautoria. Portanto, os interesses que estão no horizonte da produção psicológica—e todos os valores morais, político-ideológicos que encerram—se subordinam à base afetiva que emerge nas relações.

A base afetiva compartilhada, começa a ser construída com o estabelecimento de um ritmo comum através da regularidade na escuta do outro. A participação em encontros rítmicos

repetitivos produz nos interlocutores expectativas, por exemplo, uma primeira expectativa que emerge é a de que novos encontros acontecerão, com regularidade. Ao ser confirmada, essa expectativa permite a emergência de um sentimento básico de confiança. Os interlocutores começam, então, a se encaixar em posições ordenadas do mundo uns dos outros.

Nesse processo, é de fundamental importância uma postura na qual discursos e gestos dos interlocutores vão sendo incorporados por meio do *sembling* (Baldwin, 1906a) em atividades colaborativas: fazer junto, agir de modo semelhante, participar observando e se expressando de forma parecida, ainda que não idêntica. Por meio dessa vivência repetidas vezes, começam a emergir nos diálogos, dentre uma variedade de expressões, tópicos para possíveis reflexões e parcerias, na medida em que se encaixam na seletividade dos participantes. A participação é condição para o psicólogo mostre às comunidades o seu potencial de contribuição para as demandas emergentes e suas possíveis soluções, ao mesmo tempo em que o psicólogo se torna familiar aos indígenas. Participar da vida comunitária viabiliza, gradualmente, a explicitação de caminhos pelos quais intenciona construir uma relação com esse novo personagem que dela se aproxima (o psicólogo).

Figura 21: Passos de sintonização na relação interétnica.

A Figura 21, acima, é um diagrama do processo de sintonização interétnica como uma sequência de passos promovidos nos diálogos da Rede Indígena. Por um lado, a linha ondulada horizontal indica o processo de sintonização afetiva entre os interlocutores, que acomoda, de forma qualitativa, as possibilidades de elaboração semiótica da experiência interétnica. Os passos expostos no diagrama partem do reconhecimento da coexistência de diferentes culturas em uma sociedade pluriétnica. Porém, por um lado, nem sempre os diferentes estão dispostos a

entrar em contato com a diversidade que os circunda. Por outro lado, quando isso acontece, é possível notar um ruído, uma zona de dissintonia que pode ser trabalhada no sentido de relativa harmonização:

Nos itens da linha ascendente do diagrama, designei o primeiro passo na busca de encaixe entre as diferentes temporalidades culturais de disponibilidade e abertura ao outro. Já no segundo passo, indiquei uma disponibilidade regular que permite a emergência de expectativas e confiança na relação. Cada passo, nesse percurso, diz respeito a um aprofundamento no processo de entrada em sintonia com a sintonia do outro. No terceiro passo, a disponibilidade se torna seletiva, na medida em que certos temas são focalizados de um ponto de partida irregular de conversas iniciais não dirigidas. A disponibilidade seletiva também permite a coordenação de projetos. Com o aprofundamento da familiaridade entre o psicólogo e a comunidade, temas difíceis, vulnerabilidades psicossociais enfrentadas pelas comunidades começam a ser abordados de forma mais consistente. É possível que as pessoas se tornem mais confiantes para tratar de assuntos íntimos e também para compartilhar concepções de mundo.

[...] Uma ética, na verdade, institui *uma troca regulada de afetos e obrigações recíprocas entre indivíduos*; é esta reciprocidade que permite que cada um possa, dentro de certos limites, *confiar*, contar com a presença de alguns outros—em maior ou menor número, dependendo do contexto sociocultural—como “*self-objetos*” em algumas circunstâncias. [...] (Figueiredo, 1996/2013, pp. 73-74)

As etapas enumeradas na Figura 21 denotam um processo de aprofundamento, porém as elaborações são bidirecionais, ao mesmo tempo em que são aprofundados temas e desenvolvidos projetos, a atenção do psicólogo deve manter a disponibilidade de escuta de tópicos que podem ser desviantes e apontar para novas condições de seletividade que encaminhem as ações colaborativas para direções diferentes daquelas previamente acordadas. O passo quatro do diagrama aponta para um ponto de chegada que denominei disponibilidade assimétrica não hierárquica, na qual o psicólogo mantém um certo distanciamento na relação com seus interlocutores, a manutenção de uma zona de alteridade que sustente a possibilidade de desalojamento do psicólogo em relação à suposta fixidez de propósitos do encontro. A assimetria se dá porque o psicólogo não se funde com seu interlocutor, na medida em que os participantes da relação contribuem de forma equitativa para se atingir propósitos que são checados a cada nova interação, controlando equívocos de compreensões sempre temporárias do outro.

3.2.8. *Relatos selecionados de estudantes de psicologia em atividades da Rede Indígena conciliadas com procedimentos Mbya Guarani*

Passo, agora, para uma discussão a partir de relatos que estudantes da Rede Indígena produziram sobre suas visitas às comunidades. Estes relatos fazem parte de uma discussão preliminar realizada pela equipe da rede indígena (Guimarães, Lima Neto, Soares, Santos e Carvalho, em preparação) na qual busquei evidenciar tensões vivenciadas pelos estudantes na relação com a alteridade indígena e a elaboração afetiva empreendida na tentativa de entrar em sintonia com a sintonia do outro. Na exposição dos relatos, estão omitidos os nomes pessoais e as comunidades envolvidas, porque o foco da reflexão é a elaboração que o psicólogo em formação faz de sua experiência. Antes de trazer os relatos para análise, passo à descrição de alguns procedimentos gerais de trabalho da equipe no período de 2016 a 2017.

Guimarães et al (em preparação) relatam que as atividades da equipe da Rede Indígena são acompanhadas por supervisão docente com periodicidade semanal no período letivo. Na supervisão, são discutidas as referências teórico-metodológicas que fundamentam o trabalho, por meio de leitura e discussão de textos. Fazem, ainda, o planejamento das visitas às comunidades e de outras ações da equipe, realizam a avaliação das visitas e demais ações. As datas das visitas às comunidades são sempre agendadas com antecedência com as lideranças locais e com parceiros indígenas de aldeias situadas em São Paulo, que acompanham a Rede. Em 2016, quando a equipe não pernoitava nas comunidades, docente e estudantes saíam da Universidade por volta de 6:30 da manhã, chegando às comunidades cerca de 11 horas. Lá seus integrantes eram recebidos pelas lideranças, almoçavam e iniciavam as conversas. O retorno era programado para 15:30. Após as visitas, os estudantes produziam relatos para discussão coletiva em supervisão.

Guimarães et al. (em preparação) selecionaram o excerto de um dos relatos do Estudante 1, que os acompanhou nessas visitas:

Estudante 01 (excerto de relato da visita do dia 17/03/2016): Ao chegarmos à aldeia, nos concentramos em um local diferente dos outros encontros. Fiquei surpreso com a quantidade de pessoas que estavam se organizando em uma roda para a conversa, em sua grande maioria eram jovens. [O cacique da aldeia] nos pediu para cumprimentá-los um por um. Após o cumprimento individual, [o cacique] nos explicou que a presença dos jovens se dava devido ao fato de que havia o interesse dos mais velhos de transmitirem qual a realidade indígena no Brasil e [para] que possam adquirir autonomia para que no futuro sejam capazes de se tornarem líderes dentro e fora da Tekoa. [...] Após a nossa apresentação, foi a vez dos jovens Guarani de se apresentarem, falaram seus nomes em Guarani e em português, sua idade [...]. Percebi os jovens muito tímidos, porém interessados em toda aquele evento [...] após a apresentação de cada indígena ali presente, [o cacique] começou a falar como as condições na aldeia estavam

péssimas [...] e planejava levar algum documento escrito [à FUNAI]. [...] Nos dispomos a ajudar e [...] começamos a redigir um esboço de uma carta ali mesmo. Era muito interessante notar, que ao longo da redação, ia surgindo mais e mais pessoas, cada uma lembrando de algum problema específico, tornando explícito o sentimento coletivo dos Guarani de incômodo com a situação que a [...] aldeia deles se encontra. Por fim, a ideia inicial [do que fora previamente planejado pela equipe da Rede Indígena antes da viagem] tornou-se ideia secundária [...].

O relato do Estudante 1 revela que a equipe tinha a expectativa de executar o que havia planejado nas reuniões de supervisão e se via surpreendida com a situação configurada pelos indígenas para recebê-la. Guimarães et al. (em preparação) observam que na discussão das vivências, os estudantes notaram, em muitos momentos, que as lideranças indígenas dirigiam as conversas para campos que se desviavam do foco de projetos ou ações específicas, mesmo do previamente acordado em reuniões anteriores. Com o tempo, foi ficando compreensível para a equipe que a comunidade buscava estabelecer vínculos sob outras bases e que certos acordos temporários não eram, necessariamente, prioridades. Em outros relatos de visitas encaminhados pelos estudantes aparecem algumas propostas de ação tomadas, inicialmente, como inusitadas ou cindidas do trabalho a ser feito: jogar futebol, nadar no rio, dançar fora ou dentro do *OpyI* (casa de reuniões), conhecer os lugares da terra indígena por meio de caminhadas, ações que, algumas vezes, se mostravam mais importantes para os indígenas do que algumas conversas sobre quais projetos iriam ou poderiam ser realizados. Por um lado, como a equipe ficava poucas horas na aldeia, muitas vezes ficava com a impressão que o trabalho estava sendo pouco efetivo. O desvio do que era previamente planejado e acordado nos apontava para uma reflexão sobre a temporalidade, a necessidade de construção de uma sintonia entre os ritmos de trabalho da comunidade e dos universitários.

Após algumas experiências de pernoite em aldeias em 2016, no primeiro semestre de 2017, Guimarães et al. (em preparação) descrevem que a Rede Indígena passou a estruturar as visitas de acordo com o seguinte roteiro: Saindo por volta de 13 horas da Universidade, com a chegada na comunidade prevista para 17 horas, sendo recebidos pelas lideranças da comunidade. Deixavam a bagagem no *Opy*, casa de reuniões da comunidade, e participavam do *japyxaka*, momento de manifestação pública das lideranças, demais pessoas da comunidade e visitantes. Nesse momento também são previstas avaliações das demandas prioritárias da comunidade, deliberações e planejamento de ações, para encaminhamento no dia seguinte. Finalmente, a equipe fazia um jantar coletivo e preparava o local para o descanso durante a noite em barracas de *camping* levadas pelos visitantes. Na manhã do dia seguinte, faziam um café da manhã coletivo e, posteriormente, eram realizadas ações conjuntas: rodas de conversa, oficinas, registro de informações, preparação de documentos, relatórios, publicações, edição de

registros audiovisuais e demais materiais definidos nas etapas preliminares. No período da tarde, após o almoço, docentes e estudantes se despediam e retornavam à cidade de origem.

Guimarães et al. (em preparação) selecionaram o excerto do relato de uma estudante que participou de uma das visitas com pernoite:

Estudante 2 (excerto de relato da visita do dia 26/05/2017 com retorno no dia seguinte):

Chegamos na Tekoa na noite do dia 26, ficamos um tempo na casa de reza, onde os homens fumaram o *petyngua* [cachimbo], todos nós visitantes no apresentamos e combinamos com o [cacique] de debater os nossos projetos em comum no dia seguinte. Depois jantamos na casa do cacique [...] e ficamos em volta da fogueira ouvindo histórias dos Guarani, dentre elas, várias continham animais e a relação predatória dos seres da natureza e as visões de cada um acerca da religiosidade Guarani, importantíssima para essa população, segundo eles. [...] No dia seguinte, depois do café da manhã, fomos para a casa de reza para conversar sobre as ações da rede e as propostas de cada um.

O relato aponta para uma forma recorrente das comunidades visitadas lidarem com as tarefas e as ações da equipe: há uma ênfase muito grande na introdução dos visitantes em práticas culturais que orientam o processo de sintonização dos envolvidos, adequando nossos corpos para a escuta qualificada de questões difíceis a serem tratadas posteriormente. Guimarães et al. (em preparação) notaram que com a possibilidade do pernoite, temas não diretamente relacionados ao foco das ações e projetos previamente planejados puderam emergir sem uma preocupação maior com o quanto estavam produzindo com o tempo que tinham. Os corpos estavam mais disponíveis para a experiência e para trocas com o outro não dirigidas.

Embora, em certas ocasiões, os assuntos tratados pudessem ser agradáveis para os participantes do diálogo, Guimarães et al. (em preparação) observaram que o formato de diálogo proposto nas comunidades, em especial no *japyxaka* que acontece no início da noite, por vezes, fazia emergir nos estudantes afetos intensos e de difícil elaboração, como no caso do relato a seguir:

Estudante 3 (relato sobre conjunto de visitas realizadas em 2016): As idas às aldeias e o constante diálogo a respeito da história dos povos indígenas no Brasil me fizeram questionar quais seriam as minhas próprias origens. Sou branco, filho de baianos, que vieram para a cidade de São Paulo, mas nossa árvore genealógica para na Bahia e em indícios de uma ancestralidade europeia, que se confunde entre espanhola e portuguesa. Nos povos originários, é como se eles carregassem a natureza e a matéria dentro de si, e pisam sobre onde nasceram, se reconhecem como cor da própria terra. Eu, filho de migrantes netos de imigrantes, me sinto uma pessoa carregada de ‘estrangeiridades’, sendo um estrangeiro na própria cidade e um de uma outra forma nas aldeias. Entrar em contato novamente com a alteridade me faz rememorar essa angústia que não tem lugar definido nem respostas fáceis, o que inclusive me fez fazer um discurso emocionado em uma das visitas em que pernoitei. Haviam nos convidado para falar na frente e fui um dos primeiros de nosso grupo. Eu estava engasgado e contagiado com a fala do professor [...] que falou primeiro. Ele contava de sua conexão com os Maxakali e das motivações de seu trabalho. Talvez eu tenha me reconhecido neles ou talvez eu não quisesse mais me reconhecer neles. Me reconheci novamente como estrangeiro e isso gerou angústias.

Guimarães et al. (em preparação) discutem que, por um lado, ser branco, quando se está na aldeia, é, segundo um ponto de vista, ter o corpo do antepassado opressor, faz lembrar que se tem a mesma origem dos ancestrais que invadiram e exploraram, no passado, mas também no presente, as terras e comunidades indígenas de modo violento e abusivo. Por outro lado, ao ser tratado pelos indígenas como um parceiro ou aliado—por exemplo, ser alimentado, conversar descontraidamente sobre histórias pessoais, mitos, brincar, contar piadas, cantar, dançar, ser autorizado a pernoitar na aldeia etc.—permite, ainda que momentaneamente, experimentar a reversão de imagens desumanizadas de um e de outro às quais as pessoas estão habituadas. Ou seja, as experiências vividas nos encontros promovidos pela Rede Indígena atualizam o encontro entre brancos e indígenas de forma distinta da realidade desastrosa que marca os últimos 500 anos da história. O procedimento das visitas desconstrói e reconstrói, circunstancialmente em nosso escopo de trabalho, os afetos suscitados pelos corpos em relação, para que possam aparecer mais humanizados uns para os outros.

Guimarães et al. (em preparação) compreendem que também acontece nos encontros com os indígenas uma psicologia reversa. O processo de subjetivação dos visitantes é problematizado demandando reflexões, por vezes, profundas sobre si mesmo, seu lugar na história e no mundo contemporâneo. Quando disponível, o corpo chamado à frente no espaço público é observado e transformado. As angústias decorrentes desse processo são elaboradas com o tempo e com o apoio da equipe nas supervisões que acontecem na universidade.

Estudante 4 (excerto de relato da visita do dia 07/07/2017 com retorno no dia seguinte):

Chegamos na aldeia e já havia escurecido. Possivelmente eu estava cansada da viagem. Carregamos nossas coisas até a casa de reza. Quando chegamos na casa de reza, uma mudança ainda mais radical do ambiente surgiu para mim. O cheiro de fumaça, o aspecto visual da fumaça que preenchia toda a casa de reza e tornava os feixes de luz mais visíveis, a música e os cantos em uma língua que eu não conheço nada, mas mesmo assim o som reverberava em mim. Todos esses aspectos criavam um ambiente que rompiam completamente com meu dia-a-dia. Me senti invadida por aquele ambiente, os cheiros, a fumaça, o som, a reverberação física do som no meu corpo, tudo isso me atravessou e me paralisou. Me acalmou. Eu não entendia nada do que se passava na casa de rezas, fiquei pensando que parecia algum ritual de cura, não soube ao certo, mas fiquei observando e gostando muito de sentir aquela calma, aquela desaceleração do meu corpo, quase em uma meditação induzida não pelo silêncio, mas pelo excesso de estímulos (cheiro, som, tato). Notei que algumas conversas começaram a surgir entre o grupo [equipe da Rede Indígena] e algumas lideranças Guarani. Fiquei um pouco atenta à conversa, mas logo percebi que não queria participar da conversa e até mesmo prestar atenção nela. Mas eu sabia que era para isso que eu estava ali, e eu precisava me inteirar mais dos assuntos, pois era minha primeira visita. Fiz um esforço e me aproximei para participar da conversa, mas não estava disposta, então só escutei, não tive vontade de falar e nem saberia o que falar. Em algum momento o cacique interrompeu a conversa dizendo que estava muito envolvido com o trabalho ritual que estava acontecendo às minhas costas e que achava melhor deixar essa conversa para o dia seguinte. Não posso negar que isso me trouxe grande alívio, pois não sentia disposição física ou mental para engajar uma conversa de tamanha importância. Voltei novamente minha

atenção ao ritual, dancei com as mulheres e me senti muito bem, apesar de não saber exatamente o porquê ou o significado da dança que eu estava participando. Meu corpo falou mais alto, já que eu estava em um ambiente em que tudo era novo, em que eu não tinha conhecimento de quase nada. Surpreendentemente, no dia seguinte, tivemos uma conversa muito profunda e com falas muito inspiradas, demonstrando uma certa ideia de que cada coisa parece ter seu tempo certo de acontecer.

Este relato sintetiza diversos aspectos que têm sido discutidos no presente ensaio. Guimarães et al. (em preparação) notam que num dado momento se viam diante dos limites do discurso verbal para a imersão e compreensão de processos culturais. Vivenciar certas experiências ritualizadas com o outro afeta significativamente o corpo e permite o alinhamento de pontos de vista. Dessa forma, para que haja trocas significativas e compartilhamento de um “chão comum” com os indígenas, parece ser exigido ao psicólogo uma abertura a experiências não previstas em teorias e práticas típicas da formação do psicólogo. Das visitas da Rede Indígena às comunidades Guarani, no relato dos estudantes emerge um sentimento ambíguo diante da alteridade, o desejo de aproximar-se junto com um certo receio, ao entrar em contato com aquilo que excede concepções e preconceitos (cf. Gadamer, 1960/2008 e Simão, 2010) de cada participante do encontro.

3.2.9. *Considerações parciais*

Ao discutir o processo de sintonização e elaboração semiótica nas relações interétnicas, procurei demonstrar os limites das apropriações cognitivas da alteridade, apontando para a relevância de se vivenciar experiências afetivas articuladas pelo corpo sensível. Essa discussão se aproxima da noção de afetividade em Josephs (2000), que não a considera como uma dimensão destacada da cognição, ao contrário, a cognição é um desdobramento da experiência afetiva que permite dar inteligibilidade a elas, estando sempre ancorada na base dessas experiências.

Sentimento é um modo de relacionar o mundo interno e externo de alguém. Nós sentimos de certo modo em atenção a alguém, ou algo ou nós mesmos. Sentimento é um processo dinâmico localizado na pessoa que sente, algumas vezes saliente, poderoso e esmagador, algumas vezes escondido no fundo; algumas vezes confuso e não fácil—ou mesmo impossível—de verbalizar, algumas vezes claramente enquadrado e categorizado na linguagem do sentimento e da emoção. Esse processo pode levar à diferenciação ou manutenção das nossas relações presentes com o mundo e com nós mesmos (p. 815)⁴⁷.

⁴⁷ Tradução feita por mim do seguinte excerto em inglês:

Feeling is a mode of relating to one's internal or external world. We feel in a certain way with regard to somebody or something or ourselves. Feeling is a dynamic process located in the feeling person, sometimes salient, powerful and overwhelming, sometimes hidden in the background; sometimes fuzzy

Os sentimentos são afetivo-cognitivamente elaborados pelas pessoas em um campo cultural, por meio de recursos simbólicos que permitem o compartilhamento de sentidos da experiência. Langer (1953) argumenta, por exemplo, que a especificidade da arte é dar uma forma simbólica aos sentimentos humanos, expressando uma conexão entre a dimensão estética e a produção semiótico-cultural.

Destaco algumas implicações do que foi exposto para as relações interétnicas que a Rede Indígena estabelece: 1) a prática do psicólogo no diálogo interétnico está sempre culturalmente implicada, não há neutralidade nas formas de objetivar a cultura do outro; 2) o discurso estruturado segundo argumentos lógico-rationais tende a gerar compreensões equivocadas quando não sintonizadas com perspectiva do outro. 3) Para construção de um solo de referentes compartilhados a partir do qual diálogos no sentido dialógico do termo sejam viáveis, é necessário participar com regularidade de práticas que ofereçam a oportunidade de vivenciar o *sembling* na relação com o outro. 4) A tradução de percepções e imaginações que o psicólogo faz da outra cultura em concepções psicológicas pode produzir uma disputa terminológica-conceitual que não é produtiva para a relação, pois hierarquiza saberes ao invés que equilibrá-los. 5) A Rede Indígena visa a multiplicidade dos processos de construção de sentidos diversificados em campos culturais distintos, em vez de disputar sentidos supostamente corretos sobre qualquer experiência pessoal-cultural.

A fruição conjunta de experiências afetivas estéticas ritualizadas e condensadas nas narrativas de mitos viabiliza a compreensão de sentidos expressos por pessoas de diferentes culturas, é um atalho para a compreensão do outro como alternativa aos esforços de decifração e abstração de indicadores segundo critérios extrínsecos à relação. A fruição conjunta, contudo, não significa fusão com o outro, tornar-se o outro ou como o outro, embora o risco desse direcionamento das ações esteja presente. Portanto, é importante manter a atenção contínua quanto aos sentidos que a relação toma na medida em que ao se desalojarem, as pessoas vivem uma experiência inquietante de desregramento cujos resultados não são previsíveis de antemão, mas podem e precisam ser, em alguma medida, controlados. Os sentidos da interlocução da Rede Indígena dizem respeito a contribuir com o processo de autoafirmação étnica como estratégia para o enfrentamento de vulnerabilidades psicossociais vivenciadas pelas comunidades. Nesse percurso, as pessoas são atravessadas por diversas tendências de

and not easy—or even impossible—to verbalize, sometimes clearly framed and categorized within the language of feeling and emotion. This process can lead either to the transformation or to the maintenance of our present relationship to the world and to ourselves (Josephs, 2000, p. 815)

encaminhamentos de ações e projetos, que podem se encaixar ou não nesse horizonte, que podem produzir equívocos pertinentes e impertinentes a serem elaborados no retorno dos encontros interétnicos.

3.3. Tecendo parcerias entre psicologia e povos indígenas

No primeiro ensaio dessa tese discuti as raízes eurocêntricas da psicologia como ciência. No segundo ensaio, venho explicitando como as implicações dessas raízes pode ser geradora de equívocos na cognição da experiência afetiva que se dá no encontro interétnico. Já foi apontado nesse ensaio que no curso da história, conhecimentos construídos sobre os povos indígenas, em desalinho com esses mesmos povos, têm sido usados como instrumento para o exercício de práticas de violência que os atinge. A compreensão é também aprisionante, quando não se atenta para sua parcialidade enquanto construção temporária sobre algo que a excede. Com a noção de multiplicação dialógica, proponho uma reflexão sobre processos de abertura e dissipação de grades semiótico-culturais que podem se fixar num olhar sobre o outro que é exercício de violência.

Discuti na seção anterior processos de diferenciação que o encontro com a alteridade dos indígenas promove em relação a preconceções prévias e concepções emergentes que se constituem no processo do encontro como equívocos, dada a posição cultural de quem visa compreender o outro. O reconhecimento desse processo levou a Rede Indígena a mudanças metodológicas em suas práticas de diálogo com as comunidades, e às reflexões teóricas que são o objeto desse ensaio.

Quando a equipe da Rede Indígena é convidada e se disponibiliza para contribuir com os povos indígenas em seu enfrentamento de situações micro, meso e macrossociais que sustentam a invisibilidade e o preconceito, por exemplo, se desloca para fronteira caótica das relações interétnicas.

Imagine a seguinte cena: você está tentando construir uma ponte sobre um rio muito tumultuoso. Vamos dizer que uma margem deste rio é o “social” e a outra, distante, inacessível, separada por uma corrente violenta, por muitos redemoinhos e corredeiras perigosas, é o “natural”. Agora suponha que, em vez de tentar cruzar esse rio e construir essa ponte, você decide, ao contrário, seguir com o fluxo, ou seja, se envolver um pouco em canoagem, caiaque ou *rafting*. O que conta é sua habilidade para se equipar com as parafernalias corretas que te permitam descer o rio sem se afogar. Você pode ter medo de entrar no rio turbulento, você pode se arrepender da tarefa de construir a ponte, mas você provavelmente concorda que as duas margens do rio irão se mostrar muito diferentes uma vez que você as apreende do ponto de vista como o de um caiaque avançando. Essa direção lateral flutuante, num giro de 90° em relação à questão obsessiva da construção de pontes, é, se eu não estiver enganado, o que William James chamou de “experiência pura” (Latour, 2008, pp. 13-14)⁴⁸.

⁴⁸ Tradução feita por mim do seguinte excerto em inglês:

Imagine the following scene: you are trying to build a bridge over a rather tumultuous river. Let's say that one bank of this river is the “social” and the other, far away, inaccessible, separated by a violent current, by many eddies and dangerous rapids, is the “natural”. Now suppose that, instead of trying to cross this river and build this bridge, you decide instead to go with the flow, that is, to get involved in a

Tomo a metáfora de Latour (2008) para propor outra, em que que a psicologia e os povos indígenas possam ser vistas como as margens do rio turbulento. As teorias e metodologias da psicologia podem ser adequadas de modo a se tornarem boas ferramentas que permitam ao psicólogo navegar no rio sem se afogar. Ao invés de buscar construir pontes, enquanto instâncias fixas entre territórios distintos, poderia, então, construir ancoragens temporárias a partir das quais pode realizar aproximações e distanciamentos.

Por um lado, sendo as teorias e práticas psicológicas seus instrumentos de navegação, é importante se atentar às formulações conceituais e às estratégias de intervenção, assegurando a disponibilidade para retificações semânticas, na medida em que conceitos construídos tendem a se sedimentar e enrijecer. Vygotsky (1934/2001b) discute que as práticas humanas, ao se repetirem milhares de vezes, se tornam fixadas em nossa consciência com a rigidez de um preconceito. O aspecto axiomático de um conceito seria alcançado, precisamente, devido à repetibilidade das práticas humanas. Daí a dificuldade de problematizar as concepções e preconceitos (cf. Gadamer, 1960/2008 e Simão, 2010), ainda que a situação nova—um novo rio turbulento a se navegar—demande certas transformações.

Por outro lado, quando o psicólogo se posiciona com seu repertório conceitual diante dos indígenas, tende a interpretá-los segundo uma terminologia, sendo que “a palavra, quando nomeando um fato, provê, ao mesmo tempo a filosofia do fato, sua teoria e seus sistema” (Vygotsky, 1927/1991, p. 326). Uma mesma noção usada em diferentes sistemas não se refere às mesmas coisas, levando a desafios diversos no diálogo entre as distintas psicologias, multiplicados quando a psicologia se desloca para diálogos interdisciplinares e interétnicos. O processo de nomeação que aliena os povos indígenas de seu sistema cosmo-linguístico é recorrente na história desde o início da invasão de seus territórios pelos europeus:

Colombo sabe perfeitamente que as ilhas já têm nome, de uma certa forma, nomes naturais (mas em outra acepção do termo); as palavras dos outros, entretanto, não lhe interessam muito, e ele quer rebatizar os lugares em função do lugar que ocupam em sua descoberta, dar-lhes nomes justos; a nomeação, além disso, equivale a tomar posse. Mais tarde, os registros religioso e real já quase esgotados, recorrem a uma motivação mais tradicional, por semelhança direta, que ele justifica em seguida. (Todorov, 1982/2011, p. 27)

bit of canoeing, kayaking or rafting. Then the absence of a bridge is not such a problem. What counts is your ability to equip yourself with the right paraphernalia so that you can go down the river without drowning yourself. You might be scared to get into the turbulent river, you might regret the task of bridge building, but you will probably agree that the two riverbanks are bound to look rather different once you apprehend both of them from the point of view of such a kayaking movement forward. This flowing lateral direction, turned at 90° from the obsessive question of bridge building, is, if I am not mistaken, what William James has called “pure experience”. (Latour, 2008, pp. 13-14)

Parte dos esforços indígenas consiste em promover retificações semânticas em relação a termos utilizados na cultura dos invasores de seus territórios. Um dos exemplos dos esforços de retificação semântica empreendidos por lideranças indígenas vem das proposições do xamã Ianomâmi, Davi Kopenawa, a respeito da educação, contrastando as formas que seu povo promove a aquisição de conhecimento com aquelas do estrangeiro:

Os brancos desenham suas palavras porque seu pensamento é cheio de esquecimento. Nós guardamos as palavras dos nossos antepassados dentro de nós há muito tempo e continuamos passando-as para os nossos filhos. As crianças, que não sabem nada dos espíritos, escutam os cantos dos xamãs e depois querem ver os espíritos por sua vez. É assim que, apesar de muito antigas, as palavras dos *xapiripë* sempre voltam a ser novas. São elas que aumentam nossos pensamentos. São elas que nos fazem ver e conhecer as coisas de longe, as coisas dos antigos. É o nosso estudo, o que nos ensina a sonhar. Deste modo, quem não bebe o sopro dos espíritos tem o pensamento curto e enfumaçado; quem não é olhado pelos *xapiripë* não sonha, só dorme como um machado no chão. (Kopenawa, 1998b, p. 19)

Kopenawa apresenta uma série de antinomias articuladas em sua fala, que revelam conflitos com a educação escolar ao defender que o objeto da educação é o desenvolvimento da capacidade de sonhar: esquecimento em oposição a manutenção e renovação de palavras dos antigos; a escuta de canções e a visão dos espíritos em oposição à palavra fixada no texto escrito. Contudo, contemporaneamente, as comunidades indígenas estão também diante da necessidade de articular distintos sistemas de educação, o escolar e aqueles vinculados às formas culturais específicas das comunidades.

Outro exemplo de retificação semântica de concepções estrangeiras está relacionado à reflexão de Kopenawa (cf. Albert, 2002) sobre a noção de meio ambiente. Kopenawa não considera esse termo adequado, ao invés, afirma que eles buscam proteger a floresta inteira (cf. Albert, 2002), sendo que isso não implica o isolamento de uma área em relação à intervenção humana. A noção de meio ambiente, por outro lado, denota uma separação entre a vida humana e a natureza, contudo, para os indígenas, essa oposição não é pertinente. Considerando que natureza é o lugar onde a cultura vive (cf. Ideti & Duwe, 2010), os indígenas recusam apreensões científicas objetivistas segundo o naturalismo ontológico e apontam que sua cultura detém conhecimentos mais sofisticados que poderiam frear os impactos socioambientais decorrentes da forma impositiva de disseminação de valores eurocêntricos sobre os diversos territórios do mundo.

Os temas sobre os quais a retificação semântica de termos na relação psicologia e povos indígenas veio aparecendo nos diálogos que a Rede Indígena tem estabelecido com as lideranças nas comunidades indígenas chama a atenção para a necessidade de aprofundamento das interfaces da psicologia cultural com epistemologias ecológicas que compõem a psicologia.

Ao passo que “programa radical do ‘construtivismo social’ jamais deixou de se deparar com um ‘resto’ que trazia novamente à baila noções como objetividade, corpo e matéria” (Steil & Carvalho, 2014, p. 165), a aproximação com as epistemologias ecológicas emerge da necessidade de “uma reformulação do materialismo histórico, destacando pontos cegos que, ainda que presentes nas análises, deixaram de ser considerados por conta do caráter da imaterialidade que o pensamento assumiu no contexto moderno ocidental” (Steil e Carvalho, 2014, p. 165) .

Uma aproximação com as epistemologias ecológicas, a partir da noção de multiplicação dialógica, no contexto da psicologia cultural semiótico-construtivista, pode ser feita articulando reflexões de Kurt Lewin e Bordieu, a partir das quais Spink (2003) elaborou a noção de campo-tema:

[...] Campo, entendido como campo-tema, não é um universo "distante", "separado", "não relacionado", "um universo empírico" ou um "lugar para fazer observações". Todas estas expressões não somente naturalizam, mas também escondem o campo; distanciando os pesquisadores das questões do dia a dia. Podemos, sim, negociar acesso às partes mais densas do campo e em consequência ter um senso de estar mais presente na sua processualidade. Mas isso não quer dizer que não estamos no campo em outros momentos; uma posição periférica pode ser periférica, mas continua sendo uma posição.

O campo-tema, como complexo de redes de sentidos que se interconectam, é um espaço criado - usando a noção de Henri Lefebvre (1991) - herdado ou incorporado pelo pesquisador ou pesquisadora e negociado na medida em que este busca se inserir nas suas teias de ação. Entretanto isso não quer dizer que é um espaço criado voluntariamente. Ao contrário, ele é debatido e negociado, ou melhor ainda, é arguido dentro de um processo que também tem lugar e tempo. (Spink, 2003, p. 28)

Na processualidade de temas situados dos diálogos interétnicos da Rede Indígena, os termos e seus sentidos são ressignificados por pessoas que acionam sistemas culturais próprios na apreensão das expressões comunicativas. Assim, a compreensão que o psicólogo pode obter por meio de análise e interpretação dos termos utilizados no diálogo, aponta para a necessidade de se buscar no processo histórico de cada comunidade que se expressa por meio de suas lideranças, as raízes que sustentam a ressignificação de certos termos que tencionam o diálogo, num exercício que pode, muitas vezes, criar formas de expressão singulares nas circunstâncias particulares de cada encontro interétnico.

3.3.1. Os termos do diálogo postos em questão

Considerando que, por um lado, Colombo designou os povos que encontrou no novo continente como índios, devido a um engano, o fenômeno da nomeação enganosa, por outro

lado, é bastante recorrente nas sociedades indígenas e explicita novamente a questão dos pontos de vista, de dentro e de fora. O uso de um etnônimo que identifica um grupo de pessoas como um povo a partir do estrangeiro conflita com o etnônimo que as pessoas utilizam para se autodesignar. As dificuldades terminológicas no encontro interétnico não se resumem, contudo, ao tema da auto ou heterodesignação dos povos.

Para o aprofundamento da compreensão das dificuldades que a equipe da Rede Indígena encontra em seus diálogos interétnicos, tomo como ilustração a noção de pessoa sob o foco de duas perspectivas distintas. Barrera (2016), propõe uma reflexão a partir da concepção Totzil⁴⁹ de pessoa que permite uma sofisticação do modelo triádico alter-ego-objeto, afirmado pelo dialogismo clássico e problematizado no primeiro ensaio dessa tese.

Segundo Barrera (2016), para se compreender a concepção Totzil de pessoa é necessário refletir sobre três noções aparentemente intraduzíveis—*takopal*, *chanul* e *ch'ulel*—acionadas pelo pronome *vo'on*:

O pronome Totzil para 'eu' é 'vo'on'. E agora, a partir da perspectiva dos modelos de pessoa (ocidentais e Totzil), nós podemos notar que, embora gramaticalmente falando nós possamos traduzir um pronome pelo outro, **eu** e **vo'on** não pertencem ao mesmo horizonte hermenêutico; isso porque os ocidentais e os Totzil têm diferentes atitudes em relação à vida e ao mundo. De acordo com o modelo de pessoa Totzil, quando pronunciamos o pronome **vo'on** não estamos apenas nos referindo ao sistema orgânico delimitado pela epiderme; mas neste pronome nós estamos incluindo as montanhas, as cavernas, as nascentes, o ambiente em geral que é o nicho da vida; e se olharmos com muito cuidado, a vida em si mesmo está incluída. Isso quer dizer, não devemos entender o nicho da vida como um lugar onde a vida se desenvolve; mas como um conceito integral, multidimensional e interativo; por exemplo, não existem nichos vazios, da mesma maneira que não existe vida sem um nicho. Estamos falando da vida do homem Totzil: a razão pela qual a palavra *Takopal* está associada à palavra **k'uxbol** é porque esta última manifesta a vida oferecendo (presente) na sociedade (para a sociedade). E **chanul** é a grande criação do homem, uma parte não domesticada que não deixa a comunidade se separar de suas origens e fluxo da vida; isso porque, no modelo, o **ch'ulel** está em contato com as outras duas categorias, como se fosse uma força de união, vinda do vento, da chuva, da montanha (Barrera, 2016, p. 21, grifos do autor)⁵⁰.

⁴⁹ Totzil é a denominação de um dos povos de tradição Maia que habita a região de Chiapas no sul do México.

⁵⁰ Tradução feita por mim do seguinte excerto em inglês:

The Tzotzil pronoun 'I' is 'vo'on.' And now from the person models' (Western and Tzotzil) point of view, we can notice that, although grammatically speaking we can translate one pronoun by the other, I and vo'on do not pertain to the same hermeneutic horizon; that's why the Westerners and the Tzotzils have different attitudes towards life and the world. In accordance with the Tzotzil Person Model, when we pronounce the pronoun vo'on we are not only referring to the organic system delimited by the epidermis; but in this pronoun we are including the mountains, the caves, the springs, the general environment which is the life niche; and if we look very carefully, life itself is included. That is to say, we must not understand the niche or life like a place where life develops; but as an integral, multidimensional, interactive concept; i.e. there aren't empty niches, in the same manner that there isn't any life without a niche. We are talking about the Tzotzil man's life: the reason why the word takopal is associated with the word k'uxbol is because this last one manifests the life offering (gift) in society (to society). And chanul is the man's mountain bred, untamed part that does not let the community dissociate from its origin and life spring; that's why, in the model, the ch'ulel comes in contact with the other two

Figura 22: Multiplicação dos fóruns étnico-culturais de diálogo guiando distintas trajetórias de elaboração semiótica.

Fonte: Guimarães (2016a, p. 314).

A noção de pessoa, portanto, põe em evidência distintos fóruns de debate. De um lado, existem variações nas maneiras como os diversos povos maias concebem a noção de pessoa, sendo uma delas, o modelo Totzil apresentado por Barrera (2016). De outro lado, as diversas psicologias desenvolvidas nos fóruns acadêmicos concebem a pessoa de diferentes maneiras, a partir dos sistemas conceituais que lhes são próprios. A multiplicação dos fóruns dialógicos acontece porque os objetos socialmente representados através do uso de um mesmo termo—isto é, os horizontes hermenêuticos da noção de pessoa—não são coincidentes.

A Figura 22, acima, apresenta a lacuna entre diferentes fóruns dialógicos, como uma zona nebulosa e desconhecida, semelhante à Figura 13 apresentada no primeiro ensaio dessa tese.

Outra ilustração desse fenômeno pode ser observada na análise do sistema de parentesco do povo Piro, feita por Gow (1997). O antropólogo argumenta que “o parentesco é, acima de tudo, um sistema de subjetividade, pois as estruturas básicas da consciência humana envolvem necessariamente a consciência de um eu [self] em meio aos outros” (p. 39). Ao entrar em contato com as expressões usadas pelas pessoas para lidarem com suas relações de parentesco, Gow (1997) apreende uma rede de relações que permitem abstrair concepções nativas muito

categories, as if it were the unifying force coming from the wind, the rain, the mountain. (Barrera, 2016, p. 21)

singulares, ao mesmo tempo em que comparáveis a concepções correntes da psicologia científica, como é notável na seguinte passagem:

[...] “mente, inteligência, memória, respeito, amor”. Esta qualidade, *nshinikanchi*, pode ser despertada por certos atos das pessoas mais velhas, mas não pode ser ensinada à criança; ela precisa se desenvolver espontaneamente. Sua manifestação primeira e mais importante é a fala inteligível; o uso de termos de parentesco para se obter atenção e cuidado é o aspecto mais saliente e poderoso dessa capacidade (Gow, 1997, p. 45).

E mais adiante:

Por que as pessoas alimentam e cuidam de bebezinhos? Elas o fazem porque eles são *kwamonuru*, “bonitinhos, tristes, coitados, pobrezinhos”. Isto suscita *getwamonuta*, “ver a tristeza, pena, desamparo, graciosidade de alguém”, o que é um aspecto do *nshinikanchi*. *Getwamonuta*, “enxergar a aflição”, faz com que os parentes mais velhos busquem satisfazer os desejos do bebê, o que leva à formação de *nshinikanchi* à medida que ele vai crescendo (Gow, 1997, p. 53).

Considerando a história do termo psicologia—que, como discutido no primeiro ensaio dessa tese, remonta à narrativa grega de Psyché (ψυχή), retomada por pensadores do humanismo renascentista (cf. Krstic, 1964), ao articularem à personagem do mito Grego, o afixo -λογία (-logia), indicando a elaboração de uma crítica racional de dimensões humanas referidas na narrativa—é possível supor que o desenvolvimento de uma crítica racional do termo *nshinikanchi*, nos levaria a uma *nshinikanchi*-logia, enquanto um sistema de conhecimentos fundado na cosmologia do povo Piro, capaz de dialogar, a partir de sua diferença, com aqueles desenvolvidos na psicologia acadêmica.

De fato, diversos povos indígenas têm desenvolvido de forma substancial suas concepções de pessoa, elaborando-as em fóruns de debates específicos aos quais a psicologia cultural começa a ter acesso. Contudo, a história das relações interétnicas é marcada pela ignorância em relação às concepções de pessoa construídas pelos povos indígenas.

Outra situação que ilustra tensões no uso de termos classificatórios da alteridade sobre os povos indígenas foi discutida por Gonçalves (2016) ao explorar como o estado brasileiro promoveu a continuidade de aspectos da ideologia colonial mesmo após a independência política do país, restringindo a livre determinação dos povos indígenas. Os termos Tupi e Tapuia foram historicamente utilizados para classificar, de acordo com os interesses civilizatórios do Estado, povos considerados selvagens e nobres em oposição aos selvagens e ignóbeis. A identidade dos povos indígenas, de Colombo e Rousseau, até o presente, permanece aprisionada em dicotomias estabelecidas em literatura e filosofia de matriz eurocêntrica—como a oposição

entre a ideia de bom selvagem e de mau selvagem—e que não encontram coincidência com os termos adotados pelas comunidades indígenas para se autodesignarem.

Novamente, a cognição da realidade em distintos campos culturais guia rotas distintas de construção de sentidos na relação de alteridade. A autoafirmação étnica é tensionada por classificações heterônomas feitas segundo imagens e percepções equivocadas.

A construção de versões inconsistentes sobre as múltiplas identidades dos povos indígenas acompanhada da invisibilidade desses povos que afirmam ser ativamente construída e veiculada pelo Estado e outras instituições a ele vinculadas do ponto de vista ideológico (cf. Ideti e Duwe, 2010), cria dificuldades para o processo de sintonização interétnica proposto pelo trabalho da Rede Indígena. Os indígenas percebem a utilização de imagens equivocadas como parte de estratégias políticas para desprestigiar as comunidades criando uma situação de hostilidade entre os povos que enfraquece as possibilidades diálogos colaborativos. Na contramão dessas imagens, as comunidades indígenas têm desenvolvido contra discursos e práticas que visam reverter concepções equivocadas na direção de viabilizar a difusão de compreensões que consideram mais pertinentes a seu respeito.

3.3.2. Diálogos interculturais em contextos institucionalizados

A partir da Constituição Federal de 1988, após muitas lutas e reivindicações dos movimentos indígenas, o Estado Brasileiro reconheceu os direitos desses povos a “[...] organização social, costumes, línguas, crenças e tradições, e os direitos originários sobre as terras que tradicionalmente ocupam, competindo à União demarcá-las, proteger e fazer respeitar todos os seus bens” (*Constituição da República Federativa do Brasil de 1988*, 2012, p. 130). Desde então, o Estado se comprometeu a proteger “[...] as manifestações das culturas populares, indígenas e afro-brasileiras, e das de outros grupos participantes do processo civilizatório nacional” (p. 124). Os povos indígenas passaram, então, a progressivamente ocupar um papel definidor de políticas públicas dentro de espaços institucionalizados. Estes espaços, por sua vez, acabam por se constituir como zonas de tensão nas quais os temas da assimilação e do multiculturalismo segregacionista se fazem presentes.

Um dessas zonas de tensão é o contexto urbano. Embora os indígenas tenham sido presentes e ativos desde a fundação das primeiras cidades brasileiras a presença indígena no contexto urbano permanece marcada pela insistência de projetos assimilacionistas de conversão dos indígenas aos valores da sociedade nacional. Os aldeamentos eram tornados vilas e os indígenas introduzidos no mercado de trabalho nas funções menos qualificadas (cf. Paraíso,

2014). Atualmente, para grande parte das pessoas, o indígena permanece como uma figura exótica que habita as florestas, a presença indígena no contexto urbano costuma ser fonte de surpresas (cf. Nosso Chão, Sousa & Passerini, 2002). No contexto urbano os indígenas são confrontados em sua identidade, como se o desalojamento de suas terras significasse o desalojamento de suas origens. As políticas públicas de atenção à saúde e educação diferenciadas não costumam ser implementadas nas cidades, que dispõem de poucos recursos para lidar com a diversidade étnica. Contudo, nas cidades, os indígenas resistem às tentativas de homogeneização de suas identidades e buscam alternativas para assegurar a expressão de suas raízes pré-colombianas.

Suárez, Sabogal e de la Hoz (2016) discutem o caso do povo *Embera* na Colômbia como um processo bidirecional em que as cidades são transformadas, ao mesmo tempo em que os indígenas e sua cultura. A organização sociocultural complexa das comunidades é pressionada pelas formas ritualizadas da cidade e das instituições sociais ali presentes, produzindo zonas ruidosas, hibridismos, vulnerabilidades psicossociais, exclusões etc.

Como forma de lidar com a zona caótica, ruidosa e desconfortável imposta por um ambiente muitas vezes hostil à sua presença, os indígenas buscam a participação no sistema político em busca de algum grau de controle sobre as determinações institucionais em sociedades democráticas. Romero (2016) mostra, contudo, que não é apenas o mal funcionamento das instituições democráticas na sociedade mexicana que cria dificuldades para os povos indígenas que buscam a participação política nas esferas de governo. Haveria uma divergência básica entre certos princípios que fundamentam a democracia liberal representativa e a forma de organização social e política indígena. Um dos princípios liberais, por exemplo, pressupõe que a cidadania é uma propriedade do indivíduo, ao passo que os indígenas compreendem a pessoa numa rede de relações indissociáveis. Outro aspecto destacado por Romero (2016) se refere à padronização comumente exercida pelas referências legais universalistas, que muitas vezes não conseguem efetivar a sensibilidade às singularidades de cada comunidade indígena.

Assim, se por um lado o Estado democrático estimula a participação popular das minorias em sua construção, criando mecanismos de controle social, por outro lado, há o risco de que essa participação se converta em legitimação de decisões prefiguradas por quem está em posição de tomar decisões, com a expectativa de que a participação indígena se torne inconsequente. Nesses casos, a democracia se tornaria uma arena de manobras na qual a inclusão de pontos de vista divergentes é falaciosa. Em relação a esse tipo de quadro de relações

de poder, os indígenas buscam se diferenciar, mantendo uma reserva nos processos de articulação política e controle social institucionalizados (cf. Fernando, 2010).

Embora a ênfase dada até aqui seja para as dificuldades encontradas nos encontros interétnicos, cabe uma ressalva de que o encontro com a diversidade é do interesse de muitos povos indígenas. Muitas comunidades buscam ativamente as cidades como lugares em que podem contribuir para o fortalecimento da própria cultura. O caso dos Iaminauás, descrito por Sáez, parece ser um bom exemplo da postura de abertura ativa para a alteridade empreendida pelos indígenas:

O chamado multiculturalismo tende a ver os índios como populações à parte da sociedade global, com uma visão de mundo própria, que devem conservar sua cultura e seu modo de vida tradicionais para continuar a ser 'índios'. Mas o que pensar quando algum grupo indígena concebe a sua própria tradição de uma maneira bem diferente daquela que os 'brancos' acreditam ser a 'verdadeira'? O exemplo dos iaminauás do Acre, que muitas vezes preferem viver no universo urbano, permite algumas reflexões sobre a indianidade e as relações entre as comunidades nativas e o chamado mundo 'civilizado' (Sáez, 2008, p. 35).

Por um lado, os indígenas não deixam de ser indígenas ao ocupar os espaços urbanos, por outro lado, a influência das culturas estrangeiras sobre os povos indígenas não é pequena mesmo entre aqueles que vivem em áreas demarcadas afastadas. As visitas de parentes, amigos, pesquisadores e prestadores de serviço são momentos de intercâmbio entre culturas, sendo que a presença de aparelhos do estado, tais como a escola, a assistência social e postos de saúde alcança um grande número de comunidades. Adicionalmente, a presença dos meios de comunicação em massa difundidos por praticamente todo o território nacional adentra as comunidades levando as mensagens dos estrangeiros a todos os locais, sendo inevitável o estabelecimento de relações interétnicas.

As políticas indigenistas têm sido marcadas por dois polos de tensão, entre o multiculturalismo e o assimilacionismo. Por um lado, o multiculturalismo é uma política pública que promove o isolamento entre diferentes grupos, com a intenção de protegê-los, porém, com o risco de intensificar a marginalização e inviabilizar o diálogo. Por outro lado, a assimilacionismo visa criar uma sociedade baseada na semelhança (Moghaddam, 2012, p. 9), partindo do pressuposto segundo o qual a sociedade que assimila é suficientemente complexa para abrigar as demais sociedades como partes subordinadas. Considero que essas políticas públicas expressam tensões semelhantes a oposição dogmatismo-ecletismo que configura o debate epistemológico entre escolas de psicologia (cf. Figueiredo, 1996/2013). Ao passo que a noção de assimilação cultural se assemelha ao ecletismo ao estimular a fusão entre diferentes

tradições, o multiculturalismo se assemelha ao dogmatismo, porque supõe a separação exclusiva das diferentes tradições.

Num nível metafórico, o isolamento e inseparabilidade sujeito-outro é análogo às posições dogmáticas e ecléticas na ética e na epistemologia, nas quais as diferenças são negadas e se tornam achatadas. De acordo com Figueiredo (1992), a dificuldade para o entendimento de uma situação traz ansiedade ao sujeito. As posições dogmáticas e ecléticas são ambas defesas contra esta ansiedade que bloqueia o contato do sujeito com a fonte de ansiedade. A atitude dogmática prevê o sujeito do contato com o diferente ao desqualificá-lo como não razoável ou admissível porque não se encaixa em seu quadro prévio de conhecimentos, valores e crenças. A atitude eclética também prevê o sujeito do contato com o diferente ao desqualificar a diferença em si mesmo: como último recurso, tudo pode ser encaixado (reduzido) ao quadro prévio de conhecimentos, valores e crenças (pp. 17-18) (Simão e Valsiner, 2007, p. 396)⁵¹

A atitude dogmática na relação entre psicologia e povos indígenas diz respeito ao afastamento que a psicologia tem em relação à diversidade desses povos e em relação às suas próprias concepções de processos que podem estar no escopo da psicologia: em relação aos indígenas a psicologia não teria nada a oferecer e também nada a aprender. A atitude eclética, por sua vez, suporia a ausência de diferenças entre as pessoas para os quais as teorias e práticas psicológicas foram desenvolvidas e os indígenas: a psicologia seria uma ciência universal, seus conceitos e práticas estabelecidas dariam conta de compreender e abordar os diferentes povos. Nesse caso, também não haveria nada que a psicologia poderia aprender com os povos indígenas, uma vez que ela já disporia dos recursos teórico-metodológicos necessários. A posição que defendo aqui com a noção de *multiplicação dialógica* rejeita tanto o dogmatismo quanto o ecletismo, na direção de um modo de relação que seja inclusivo da diferença.

3.3.2.1. O contexto da educação diferenciada

Veríssimo, Martim e Guimarães (em preparação) discutem que a Constituição Brasileira de 1988 assegurou que o “[...] ensino fundamental regular será ministrado em língua portuguesa, assegurada às comunidades indígenas também a utilização de suas línguas maternas e processos próprios de aprendizagem” (Constituição da República Federativa do Brasil de

⁵¹ Tradução feita por mim do seguinte excerto em inglês:

At the metaphorical level, the isolation and inseparability of subject-other are analogous to dogmatic and eclectic epistemological and ethical positions, where differences are denied and become flattened. According to Figueiredo (1992), the difficulty for understanding a situation usually brings anxiety to the subject. Dogmatic and eclectic positions are both defense against such anxiety that block the subject's contact with the source of anxiety. The dogmatic attitude prevents the subject from the contact with the different by disqualifying it as not reasonable or admissible because it does not fit to his previous frame of knowledge, values, and beliefs. The eclectic attitude also prevents the subject from the contact with the different, now by disqualifying the difference itself: in the last resort, everything can be fitted (reduced) to his previous frame of knowledge, values and beliefs (pp. 17-18). (Simão and Valsiner, 2007, p. 396)

1988, 2012, p. 122). Os compromissos citados, inseridos no conjunto das leis fundamentais que regem o Estado brasileiro, foram frutos de longos e árduos processos de lutas dos movimentos indígenas. Porém, a efetivação desses direitos vem acontecendo de forma gradual e heterogênea. A história de tentativas de eliminação ou assimilação dos povos originários à estrutura e ideologias do poder dominante do Estado deixaram cristalizadas concepções e procedimentos educacionais muitas vezes conflitivos com concepções indígenas, com o modo como tradicionalmente realizam a formação de pessoas e com o que pretendem encontrar quando buscam a educação escolar formal, inclusive a formação universitária.

Em 2002, a ratificação pelo governo brasileiro da Convenção nº 169 da Organização Internacional do Trabalho (OIT) sobre Povos Indígenas e Tribais em Países Independentes, aprofundou a sustentação jurídica às demandas de povos que atualmente reivindicam, em diversas regiões do Brasil, seus direitos por uma educação indígena diferenciada (cf. Veríssimo, Martim e Guimarães, em preparação). Cada vez mais numerosas tais reivindicações trazem novos desafios ao sistema educacional brasileiro.

Para Veríssimo, Martim e Guimarães (em preparação), avanços na implementação das determinações jurídicas quanto ao processo de educação dos povos indígenas também aconteceram com a ratificação da Lei 11.645/2008, que estipulou que *nos estabelecimentos de ensino fundamental e de ensino médio, públicos e privados, torna-se obrigatório o estudo da história e cultura afro-brasileira e indígena*. Trata-se de uma proposta de inclusão de *diversos aspectos da história e da cultura que caracterizam a formação da população brasileira* no conteúdo programático de todas as escolas do país, levando em conta *o estudo da história da África e dos africanos, a luta dos negros e dos povos indígenas no Brasil, a cultura negra e indígena brasileira e o negro e o índio na formação da sociedade nacional, resgatando as suas contribuições nas áreas social, econômica e política, pertinentes à história do Brasil*. Adicionalmente, a Lei 11.645/2008 especificou que *os conteúdos referentes à história e cultura afro-brasileira e dos povos indígenas brasileiros serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de educação artística e de literatura e história brasileiras*.

A Lei 11.645/2008 foi precedida pela elaboração de um “Plano Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afrobrasileira e Africana”, que teve como objetivo garantir o direito de aprender fazendo da escola um lugar em que todos e todas se sintam valorizados e reconhecidos como sujeitos de direito em sua singularidade e identidade (cf. Ministério da Educação, 2013).

Ao trazer a legislação vigente, Veríssimo, Martim e Guimarães (em preparação) buscaram explicitar a inserção institucional de demandas dos povos indígenas por transformações no processo educacional, visando introduzir de forma adequada seus saberes milenares no campo na formação escolar. A formalização dessas propostas de formação passa pelo reconhecimento de diferenças nos modos de conceber não apenas o conteúdo, mas também a maneira de transmitir a cultura e demais conhecimentos entre os indígenas, fora e dentro da escola regulada pelo Estado brasileiro. Ao mesmo tempo, aponta para a necessidade e possibilidade de diálogos entre distintas formas de transmissão de conhecimentos e seus conteúdos. Para que a escola se torne um lugar em que todos e todas se sintam valorizados e respeitados, é necessário, fundamentalmente, proporcionar o conhecimento acerca de quem são os indígenas, como e em que condições vivem. Informar-se, refletir e dialogar sobre essas questões são importantes caminhos para o reconhecimento do preconceito e da invisibilidade persistente no Brasil em relação aos povos indígenas, passos imprescindíveis no processo de formação da atitude de abertura à alteridade.

Veríssimo, Martim e Guimarães (em preparação) consideram que a efetivação da legislação, por sua vez, depende da superação de obstáculos criados ao longo do processo de colonização de pós-colonização, pelas políticas públicas de extermínio e assimilação dos povos indígenas que visaram, ao longo de cinco séculos, a constituição de uma cultura brasileira excludente espelhada em referências importadas das metrópoles que invadiram os seus territórios e passaram a difundir valores eurocêtricos na nova sociedade que emergiu desde então, por diversos meios, dentre os quais a escola.

A compreensão dos desafios enfrentados pelos povos indígenas para a implementação de uma educação diferenciada em suas comunidades, bem como para a introdução de sua cultura no âmbito dos currículos escolares das escolas brasileiras depende de um aporte à história que nos permita compreender a gênese desses desafios. Para tanto, Veríssimo, Martim e Guimarães (em preparação) selecionaram três momentos paradigmáticos da história do Brasil, que permitem retratar de maneira breve, de que forma o Estado Brasileiro consolidou uma imagem excludente e depreciativa dos saberes e das culturas indígenas no processo educacional. Esses momentos foram tomados da historiografia clássica brasileira que segmenta a história do país em Brasil Colônia, Brasil Império e Brasil República.

Cabe ressaltar que Veríssimo, Martim e Guimarães (em preparação) tratam de períodos históricos extensos e complexos, com diversas nuances e pontos de vista em debate que não são o objeto desse texto. Trabalharam, predominantemente, com considerações de Ribeiro (1997) sobre a formação do povo Brasileiro com a perspectiva de contextualizar as diferentes

concepções do processo educacional articulada a momentos da história do Brasil, mas que ainda estão presentes contemporaneamente, gerando tensões quanto ao processo educacional e estratégias indígenas de resistência.

O primeiro momento que Veríssimo, Martim e Guimarães (em preparação) selecionaram diz respeito ao início da colonização, período em que se inicia a invasão dos povos Europeus às Américas, criando profundas dificuldades para a rota de desenvolvimento cultural dos povos Ameríndios. Os colonizadores europeus introduziram doenças, alterações ecológicas e disputaram o território promovendo a escravidão indígena e mercantilização da produção nativa (Ribeiro, 1997). Nesse contexto de mudanças profundas, o estado Português financiava missões jesuíticas que desenvolveram os primeiros métodos pedagógicos voltados às populações indígenas do litoral do Brasil.

A sistematização dos métodos pedagógicos elaborados pela Companhia de Jesus no século XVI [...] se materializou [...] a partir das experiências missionárias, das realidades vivenciadas pelos jesuítas em seu trabalho de repreender e falar a verdade. De repreender as tradições indígenas, consideradas como exemplos dos maus costumes, signos do Mal, e de falar a verdade sobre a malignidade dos costumes nativos, que deveriam ser substituídos pelos bons costumes, expressão do conhecimento da verdadeira Fé. Evidentemente, todo esse processo se amparava no ensino, na educação. (Costa, 2007, p. 40)

Veríssimo, Martim e Guimarães (em preparação) observam que nesse período, o ensino e a educação consistiam, portanto, em uma estratégia para a conversão dos indígenas ao cristianismo e torná-los disponíveis ao trabalho rentável para os colonizadores.

O Brasil proclamou sua independência em 1822, quando deixou de ser colônia do Reino de Portugal, sede do Império Português a partir de 1808 e integrante do Reino Unido de Portugal, Brasil e Algarves de 1815 a 1822. Na nova etapa de estruturação do Estado Brasileiro, este se configurou como uma monarquia até a proclamação da república em 1889. O Império do Brasil manteve uma relação complexa e ambivalente com as populações indígenas, ao mesmo tempo em que diversas legislações tinham caráter protetivo dessas populações, as práticas correntes, de modo geral, mantiveram o caráter integracionista por meio da educação com conversão ao cristianismo, e o extermínio daqueles que não aceitavam tais imposições:

Após a independência, o novo Estado imperial brasileiro viu-se diante do desafio de criar a nação e o povo brasileiro, até então inexistentes. Era necessário criar no país uma unidade territorial, política e ideológica, gerando uma memória coletiva que unificasse as populações em torno de uma única identidade. A pluralidade étnica e cultural, tão valorizada em nossos dias não tinha lugar nessa época, e a ideologia do novo Estado brasileiro baseava-se nos valores europeus de modernização, progresso e superioridade do homem branco. (Almeida, 2012, p. 27)

Veríssimo, Martim e Guimarães (em preparação) destacam que, paralelamente ao processo de construção de discursos e imagens sobre os índios que contribuíam para lhes retirar o papel de sujeitos históricos (destaque para o papel do Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro, IHGB, em 1838, ainda no Brasil Império, na fabricação do mito do Bandeirante em São Paulo), as comunidades foram, lentamente, passando da invisibilidade construída ao longo do século XIX para o protagonismo retomado por movimentos políticos e intelectuais com intensa participação indígena.

A história do Brasil republicano, a partir de 1889, é marcada pela aspiração de construção de um estado laico, moderno e orientado pelos avanços da ciência como ferramenta de organização da sociedade. No processo de modernização do país, as políticas de assimilação das populações indígenas remanescentes desde o período colonial se acirraram visando a continuidade do processo de unificação dessas populações em torno de uma única identidade (cf. Veríssimo, Martim e Guimarães, em preparação).

O início do período republicano é marcado pelo avanço de frentes de expansão, com a intensificação da colonização de áreas no interior do país que provocaram violentas disputas por território. O país é acusado publicamente de realizar o massacre de suas populações indígenas e, nesse contexto, em 1910, o Estado Brasileiro criou o Serviço de Proteção ao Índio e Localização de Trabalhadores Nacionais (SPI/LTN), com a finalidade de proteger e integrar os indígenas, estabelecer a fundação de colônias agrícolas que se utilizariam da mão-de-obra encontrada pelas expedições oficiais. Permanecia a compreensão de que o destino do indígena era se tornar um trabalhador rural ou proletário urbano, progressivamente deixando seu modo de vida tradicional (Instituto Socioambiental, s. d.).

O Serviço de Proteção ao Índio perdurou até o ano de 1967, com as premissas herdadas do período colonial e o paradoxo da tutela que estabelecia a relativa incapacidade jurídica do indígena. Com a escassez de recursos e o crescente número de denúncias de casos de fome, doenças, depopulação e escravização de indígenas, foi instaurada na década de 1960, uma Comissão de Inquérito entre os deputados do Congresso Brasileiro, visando investigar acusações de genocídio, corrupção e ineficiência do Serviço (Instituto Socioambiental, s. d.).

Em 1967, em meio à crise institucional e início da ditadura, o SPI foi extinto e substituído pela FUNAI, que tinha o propósito de superar impasses do antigo Serviço de Proteção (Instituto Socioambiental, s. d.). Contudo, a ação do Estado brasileiro durante a ditadura foi fortemente marcada por propostas de cunho assimilacionista. Somente, na década de 1980, o enfrentamento indígena às políticas públicas contrárias à autoafirmação étnica começou a ganhar destaque no âmbito nacional. Nesse contexto, a problemática da demarcação

de terras e da implementação de políticas públicas de saúde e educação diferenciadas vem seguindo como bandeiras significativas dos movimentos indígenas pelo Brasil, visando à construção de projetos mais participativos, que incluam os indígenas em todas as etapas de sua realização: diagnóstico dos problemas enfrentados pelas comunidades, desenvolvimento de estratégias para superação das dificuldades e execução das propostas elaboradas por meio de diálogos nos quais os conhecimentos tradicionais tem um papel central (cf. Veríssimo, Martim e Guimarães, em preparação).

3.3.2.2. O contexto da saúde diferenciada

As leis brasileiras que dispõem sobre as condições para a promoção, proteção e recuperação da saúde, a organização e o funcionamento dos serviços correspondentes preconizam que o diálogo com as populações indígenas deve levar a adaptações menores ou maiores no funcionamento dos serviços de saúde, de modo a respeitar as especificidades socioculturais da população atendida. Como exemplos disso estão: a lei número 8.080, de 19 de setembro de 1990, que regula que em todo o território nacional, as ações e serviços de saúde, executados isolada ou conjuntamente, em caráter permanente ou eventual, por pessoas naturais ou jurídicas de direito público ou privado; e a lei número 9.836, de 23 de setembro de 1999, que institui o Subsistema de Atenção à Saúde Indígena; reiteradas pela recente portaria nº 755, de 18 de abril de 2012, que dispõe sobre a organização do controle social no Subsistema de Atenção à Saúde Indígena. A temática da participação indígena explicitada em excertos da lei número 9.836, de 23 de setembro de 1999, aponta que:

- *Dever-se-á obrigatoriamente levar em consideração a realidade local e as especificidades da cultura dos povos indígenas e o modelo a ser adotado para a atenção à saúde indígena, que se deve pautar por uma abordagem diferenciada e global, contemplando os aspectos de assistência à saúde, saneamento básico, nutrição, habitação, meio ambiente, demarcação de terras, educação sanitária e integração institucional.*
- *O SUS servirá de retaguarda e referência ao Subsistema de Atenção à Saúde Indígena, devendo, para isso, ocorrer adaptações na estrutura e organização do SUS nas regiões onde residem as populações indígenas, para propiciar essa integração e o atendimento necessário em todos os níveis, sem discriminações.*
- *As populações indígenas terão direito a participar dos organismos colegiados de formulação, acompanhamento e avaliação das políticas de saúde, tais como*

o Conselho Nacional de Saúde e os Conselhos Estaduais e Municipais de Saúde, quando for o caso.

No âmbito das ações da Rede Indígena, está o pressuposto de que o processo de autoafirmação étnica é fundamental no enfrentamento de vulnerabilidades psicossociais que os povos indígenas enfrentam no presente, entendidas como agravos resultantes de processos coloniais e pós-coloniais.

Achatz, Rodrigues, Benedito e Guimarães (2016) notam que estão muito presentes em diversos discursos indígenas denúncias e o compartilhamento de alguns sentidos que atribuem a aspectos desencadeadores de situações de vulnerabilidade psicossocial, explicitando não apenas seu sofrimento, mas também a história de resistência e possibilidades de superação. Os autores notam a persistência dos indígenas em apontar inúmeras violações dos direitos humanos que sofrem por parte de agentes do Estado (por omissão, cumplicidade ou protagonismo), pelas bancadas políticas conservadoras, latifundiários e grandes empreendimentos. Observam também a preocupação com a pouca eficácia de instituições como a FUNAI, SESAI ou o Ministério Público Federal em assegurar os direitos indígenas. Para Achatz, Rodrigues, Benedito e Guimarães (2016), uma das razões para a pouca efetividade das instituições do Estado Brasileiro é o pouco espaço para discussão e controle social sobre os problemas que afligem as populações indígenas, que sempre viveram um estado de exceção de direitos no Brasil⁵². Por exemplo, notam que um dos direitos fundamentais dos povos indígenas é o direito ao território originário, que é violado pela impressionante lentidão na titulação de Terras Indígenas, pelo questionamento de Terras Indígenas já tituladas e pela imposição de grandes obras com processos de consulta muitas vezes questionados pelos indígenas.

A Carta de Manaus, elaborada por indígenas durante o IV Congresso Brasileiro de Saúde Mental e assinada pelas associações indígenas presentes, profissionais e representantes de instituições públicas que oferecem atenção, aprovada pela Associação Brasileira de Saúde Mental (ABRASME) toca os temas abordados nesse tópico. A carta propõe a efetivação de processos de construção colaborativas entre os profissionais de saúde e as comunidades atendidas pelo sistema público de saúde, no enfrentamento de vulnerabilidades psicossociais

Percebemos que grande parte das vulnerabilidades psicossociais que atingem os povos indígenas é consequência das formas de marginalização e conflito que envolvem a luta pela terra, a invisibilização dos povos, o preconceito e o questionamento da identidade indígena no mundo contemporâneo. Nenhuma perspectiva de futuro do ser indígena é possível quando não

⁵² Para chegar a essa afirmação considero também as frequentes notícias de jornal que reportam a perseguição de lideranças, ataques diretos às comunidades, atentados e ameaças constantes, super-exploração e trabalho escravo são sistemáticos, por exemplo.

conseguem deter nos seus territórios, os costumes e práticas sustentáveis. Tais costumes e práticas devem ser as referências para o pleno exercício da capacidade dos povos para gerirem os processos de educação, promoção da saúde, economia, alimentação, apropriação de saberes e escolhas quanto ao que pretendem construir para as futuras gerações.

Em consulta aos povos indígenas presentes, foi enfatizada a necessidade de efetivação e cumprimento das leis que determinam o respeito à diversidade cultural indígena, pois a realidade ainda se mostra muito distante disso. (Associação Brasileira de Saúde Mental, 2014)

Dentre as atividades de extensão vinculada a Rede de Atenção à Pessoa Indígena busca, junto com uma comunidade atendida pelo serviço, estão incluídas reflexões sobre como se dá o processo de saúde-doença nas aldeias. Achatz et. al (2016) afirmam que nessas reflexões, a equipe buscava privilegiar as dimensões que os Mbya-Guarani atribuíam à relação saúde-doença, notando que, para eles, *saúde* está intrinsecamente relacionada à espiritualidade e aos ritos tradicionais. Adicionalmente, na medida em que algumas das comunidades em que as atividades da Rede aconteceram estavam muito próximas ao contexto urbano, os aspectos de saúde-doença focalizados se relacionaram com a assistência à saúde nos equipamentos vinculados ao Sistema Único de Saúde. O tema da saúde, por sua vez, é tratado com muito cuidado pela comunidade, que luta por preservar muitos de seus conhecimentos milenares dos olhares curiosos dos psicólogos. Achatz et al. (2016) lidaram com essa situação atentando-se para os limites que os indígenas colocavam para o diálogo, considerando esses limites como recursos legítimos de resistência, manutenção e proteção de seus saberes e cultura. As dificuldades para se estabelecer uma situação de amplo compartilhamento intersubjetivo não os impediram, contudo, de construir iniciativas em coautoria. Em 2016, a Rede Indígena desenvolveu conjuntamente com lideranças da Tekoa Ytu o projeto da horta, que visava resgatar práticas de permacultura tradicional, fortalecer os laços comunitários e contribuir com a noção de cuidado continuado com o Tekoa. Nessas ações estava implícita a noção do bem-viver, que se relaciona à promoção de saúde (Achatz et al. 2016).

Pensando a promoção de saúde como promoção do bem-viver, no contexto indígena as práticas do psicólogo não podem ser apartadas da questão dos territórios indígenas. Em muitos relatos indígenas, a privação do acesso à terra é expressa como a privação da própria vida da pessoa. Achatz et al. (2016) refletem que o *bem-estar* psicossocial de um povo indígena – que o SUS supostamente garantiria – é indissociável de seu território: o território abriga inúmeras histórias, é sagrado e também possibilita o sustento.

Achatz et al. (2016) recorrem ao relato de Jairo Munduruku sobre a autodemarcação que seu povo tem feito de sua terra (no rio Tapajós), em um congresso sobre net ativismo que

aconteceu na USP em 2015⁵³. Nesse contexto ele afirmou que a luta pela demarcação é a luta pela (...) “demarcação do nosso modo de vida. E nosso não é só as pessoas, é toda a natureza”. Em seu discurso, o indígena se refere à floresta como “patrimônio cultural”. Assim, as situações em que o Estado e os valores desenvolvimentistas ameaçam a manutenção do ambiente cultural indígena (cf. a floresta) produzem grande instabilidade e geram enorme sofrimento. A questão do sofrimento se torna ainda mais preocupante ao observarem que aproximadamente 98,5% das terras demarcadas estão na Amazônia, sendo que mais de 50% da população indígena do país (IBGE, 2010) mora fora da Amazônia; se no Norte, como é o caso do povo de Jairo, as terras indígenas estão ameaçadas por grandes empreendimentos, mineradoras e madeireiras, no restante do país a luta pela demarcação das terras indígenas é permeada por assassinatos de lideranças, ameaças, ataques constantes às comunidades e despejos forçados.

Achatz et al. (2016) observam que outro aspecto desencadeador do aumento da vulnerabilidade psicossocial para os povos indígenas é a precária implementação de diversas políticas públicas, em especial aquelas que envolvem a saúde e a educação diferenciadas. As políticas públicas, além de serem cada vez mais pautadas por uma lógica mercadológica, costumam ser implementadas tendo como base um cidadão genérico, ou, no caso das políticas voltadas às populações indígenas, expressam dificuldades para lidar com especificidades de cada uma das etnias, gerando agravos aos processos de autoafirmação étnica. O desafio de focalizar as singularidades dos povos e das pessoas é enorme, diante de sua grande diversidade, mas nesse ponto, ignorar essa diversidade é violento e tem consequências desastrosas nas vidas das comunidades indígenas.

Achatz et al. (2016) notam, em seu contato com as pessoas e comunidades, que apesar da persistência dos indígenas em ressaltar à sociedade brasileira e ao Estado como querem ser ouvidos, os ouvidos parecem continuar fechados e a escuta falha. Com sua surdez, a sociedade e Estado impõem valores sociais e culturais que provocam ruídos e conflitos com os valores sociais e culturais das etnias e comunidade. Como consequência, muitas vezes aquilo que é proposto como estratégia para construção do bem-estar acaba produzindo mal-estares intensos.

Achatz et al. (2016) identificam uma lacuna entre a legislação das políticas pública voltadas para a Saúde Diferenciada Indígena e sua aplicação prática. Por exemplo, existe no texto legislativo (Lei Arouca, nº 9.836/99), a garantia da aplicabilidade e do direito à saúde, bem como o respeito às diferentes etnias e suas culturas, as quais expressam diversas formas de compreender e tratar o fenômeno saúde-doença a partir de suas tradições. No entanto, na

⁵³ Jairo falou em na mesa-redonda *Net-ativismo indígena e resistência às investidas neocolonialistas no Brasil*, II Congresso Internacional de Net Ativismo, que aconteceu em Novembro de 2015 na ECA-USP.

prática, o indígena que vive em meio urbano padece duas vezes, pois muitas vezes tem dificuldade em acessar os dispositivos de saúde da população geral e também não dispõe de equipamento especializado, ficando à mercê num jogo de empurra-empurra. Essa situação perpetua a negligência na assistência à saúde ao mesmo tempo em que produz novos sofrimentos psicossociais que intensificam vulnerabilidades que historicamente atingem os povos indígenas no Brasil.

3.3.3. Desafios éticos dos diálogos interétnicos

Além da perspectiva de reparação histórica, como um dos sentidos da luta indígena por justiça e por direitos na relação com o Estado, o sentido ético dos diálogos promovidos pela Rede de Atenção à Pessoa indígena diz respeito à questão do acolhimento da diferença na diversidade étnico-cultural. Parto do ponto de vista filosófico segundo o qual a dimensão da ética pressupõe a expressão viva da alteridade, enquanto linguagem, no campo das relações sociais, responsabilizando-se por assegurar a singularidade daquele que se expressa de modo não intercambiável (Lévinas, 2004, 1980). Trata-se da construção de um mundo em que o outro possa participar, desde sua dimensão sempre estrangeira ao eu.

As reflexões de Lévinas (cf. 1980, 1993, 2004) se vinculam ao campo das relações sociais, afirmando que o discurso filosófico ocidental vem, historicamente, se propondo a iluminar a existência sob um conceito unificado: seja situando os homens como parte de uma existência que os engloba; seja situando os homens como definidores dessa existência. Lévinas afirma criticamente que a lógica totalizante compreende a multiplicidade como degradação da unidade original, ou seja, toda divergência tenderia a encontrar uma comunidade – previamente perdida–num horizonte em que se expressaria a essência das coisas mesmas.

Lévinas (1980), por outro lado, busca fundamentar filosoficamente a multiplicidade social ao afirmar a ausência essencial de um plano comum sobre o qual as relações intersubjetivas se estabelecem. Ao princípio de ausência de um plano privilegiado onde as subjetividades possam se situar, Lévinas (1980, p. 274) chama de “anarquia essencial da multiplicidade”. Para o filósofo, é numa dimensão anárquica, de uma multiplicidade sem totalidade, irreconciliável e inadequada às conceitualizações, que a alteridade do outro se apresenta a um eu. A apresentação de um ser exterior a um eu se dá pela abertura à alteridade de outrem que desperta o desejo do eu. Sendo a presença da alteridade inevitável em um mundo onde a diversidade das coisas e das pessoas é marcante, a suscetibilidade não se estabelece por vontade de um eu, já que ela precede sua própria constituição (Lévinas, 1993). Ao contrário, é

a suscetibilidade que instaura a pessoalidade, estabelecendo uma fronteira entre a interioridade de um eu e outrem. A subjetividade, portanto, não nasce como tábula rasa, ao contrário, ela emerge já precedida por uma suscetibilidade e um desejo em relação àquilo que a excede.

Para Lévinas (2004), ao invés do sistema interior se chocar com a exterioridade, numa relação de encaixe e desencaixe, o ser pensante relaciona-se com a exterioridade a partir do sofrimento e do pensamento, estabelecendo uma fronteira que adia o impacto do choque. Ao mesmo tempo, na suscetibilidade ao outro está implicada a responsabilidade, uma vez que, por um lado, o sujeito é inevitavelmente suscetível – ou seja, é incapaz de furtar-se em sua abertura a outrem – e por outro lado, ele passa a poder responder a essa abertura de uma maneira que é própria a si mesmo e suas elaborações pessoais.

Na compreensão filosófica de Lévinas, a interioridade de um eu emerge como saber pessoal, a partir de uma susceptibilidade originária do sistema instintivo interior à determinação pelo outro (Lévinas, 2004). Ao se relacionar com a exterioridade, enquanto saber, o sujeito pode se distanciar do outro – e constituir algo próprio de si – ao mesmo tempo em que se relaciona com ele.

A subjetividade responsável, não se furtando ao movimento ético, situa-se numa passividade heterônoma diante de outrem. A responsabilidade consiste em entrar em relação com o outro que é inapreensível, conservando seu estatuto de inapreensível. O outro permanece com um excesso inassimilável que Lévinas (1993) remete à ideia de infinito: o desejo está implicado em um processo no qual o *outro* provoca um movimento ético na consciência do *eu* “que desordena a boa consciência da coincidência do Mesmo consigo próprio” (p. 62).

O desejo do outro, segundo Lévinas (1993), pode ser vivido na mais banal experiência social, sendo o movimento fundamental que orienta o sentido dessa experiência. A noção de desejo difere da noção de necessidade, pois procede de um ser já satisfeito. Para ele, o desejo do outro é entendido como

[...] necessidade daquele que não tem mais necessidades, que se reconhece na necessidade de um Outro que é Outrem, que não é nem meu inimigo (como em Hobbes e Hegel), nem meu “complemento”, como o é ainda na República de Platão, que é constituída porque faltaria alguma coisa à subsistência de cada indivíduo. O Desejo do Outro – a socialidade – nasce num ser que não carece de nada ou, mais exatamente, nasce para além de tudo o que lhe pode faltar ou satisfaze-lo. (Lévinas, 1993, p. 56)

Diferentemente, a relação com a alteridade no movimento provocado pelo desejo do outro, implica, ao mesmo tempo, espontaneidade – sinceridade inequívoca – e crítica – pelo questionamento de si pelo outro que se deseja (Lévinas, 1993).

A elaboração de obras, por sua vez, implica trabalho e exercício de poder sobre a realidade objetiva – realidade essa, que Lévinas (1980) compreende como fruto do trabalho, e é apreendida enquanto posse. No empreendimento do trabalho é que encontramos, para Lévinas (1980), o lugar da atividade humana que visa fins pré-estabelecidos, exigindo imaginação, planejamento e adiamento de ações de efeito imediato.

O resultado da obra também vem como resultado do trabalho, de uma organização sistêmica do sujeito que domina os elementos de sua cultura. O sentido da obra, portanto, diz respeito ao desejo de se abrigar as dimensões de alteridade, de excedência do outro em relação a si próprio, vinculado à responsabilidade suscitada no encontro com outrem.

Em suas análises filosóficas, Lévinas (1993) aponta que as obras culturais emergem como resultado da tentativa de preservação do outro. Para ele, a obra se constitui como produto da vontade humana – é realizada pela liberdade humana – que se volta incondicionalmente a outrem. O sentido que a obra expressa parte de uma relação específica entre eu e outrem, na medida do desejo, implicando a emergência de uma novidade. A noção de obra adotada por Lévinas (1993, 1980), possui um sentido amplo, sendo entendida como expressão humana com significado. Lévinas (1980) aponta, por exemplo, que o movimento da história é marcado por um processo de distanciamento da obra em relação à intencionalidade que a produziu.

O homem, entendido como produtor de obras a partir de sua vontade, em outras palavras, é sujeito ativo diante da realidade em que vive, selecionando elementos dessa realidade e construindo novas configurações. Na sociedade, contudo, a obra encontra-se a mercê de uma vontade estranha, que participa da constituição de sua significação, reorientando seu sentido de maneira imprevisível. Enquanto os autores e os sujeitos ainda se encontram vivos, há a possibilidade de que lutem pela defesa da obra contra a vontade estranha que a pretende apropriar, ou seja, enquanto o produtor da obra ainda é vivo, poderá lutar pela significação de sua obra, expressando-se em relação à sua composição.

Essa luta, por outro lado, pode permear um contexto relacional no qual se expressa a violência em relação a outrem. A violência se expressa como um fechamento em relação ao outro, que passaria a ser abarcado como objeto.

As obras, no sentido filosófico, são construções criativas do eu usadas em sua tentativa de preservação do outro. As obras organizariam a experiência de inquietude do sujeito em sua relação com a alteridade produzindo um contexto em que o outrem possa vir a ser acolhido. A obra, na concepção de Lévinas (1993), tem seu sentido implicado na manutenção de uma hospitalidade, que sustentaria a continuidade do contato com o outro.

Passando da reflexão filosófica para o campo das reflexões socioculturais e psicológicas, compreendo que a Rede Indígena tem a oportunidade singular de estabelecimento de relações de alteridade no contato com os povos indígenas, que são enriquecedoras para o desenvolvimento humano. A compreensão da herança de intensos e continuados abusos sobre suas terras e subsistência cultural é fonte de sofrimentos no presente e nos permite entender a pouca confiança que os indígenas demonstram em relação às instituições vinculadas ao Estado. Essa herança deixa vestígios nos processos de subjetivação:

Francisca Nunes Maciel, minha avó, morreu negando que era indígena, mas essa negação não é isolada, ela é resultado de uma política de apagamento de identidade indígena implementada pelo Estado no decorrer dos séculos XVII ao XIX. O projeto do Estado foi utilizar a mão de obra do indígena, seus saberes, suas rivalidades tradicionais na pacificação de outras etnias indígenas, o seu conhecimento geográfico na ocupação territorial, e, por fim, o seu extermínio quando não se submetiam a pacificação até chegar ao seu produto final de generalização do indígena e sua introdução na sociedade nacional. (Maciel, 2014, p. 10).

A suspeita dos indígenas em relação ao Estado se desdobra em suspeitas em relação aos discursos e práticas científicas, inclusive a dos psicólogos. O exercício da violência tem sido concreto e também simbólico, ao excluir e não reconhecer a singularidade dos modos de ser indígena. Muitas vezes a violência aparece de forma ambígua e é difícil de ser reconhecida.

Valko (2016) reporta a magnitude da violência perpetrada pelo Estado Argentino contra os povos indígenas como parte de um processo de tornar os povos invisíveis, e consequentemente, se desresponsabilizar pelo exercício da própria violência. Considero que a construção de representações dos indígenas como povos que não mais existem ou como povos exóticos e distanciados da vida concreta e decisões que envolvem a sociedade, contribui para o incremento da distância em relação ao outro que assegura a continuidade das violências contra os povos no mundo contemporâneo. No âmbito da psicologia cultural, compreendo esse processo como a cristalização de paredes semióticas, noção discutida no primeiro ensaio da tese, com as quais se inviabiliza as possibilidades de expressão da alteridade de outrem. Situados no passado ou em terras longínquas e inacessíveis, os indígenas não evocariam os riscos ou medos oriundos de experiências inquietantes de desregramento intensas. Desse modo, não ameaçariam a ordem das coisas em que as relações de conhecimento e poder são impostas ou reproduzidas com pouco questionamento. Por outro lado, dessa forma se perdem inúmeras oportunidades de aprendizados mútuos, que podem ser, por exemplo, a chave para a solução de impasses socioambientais do mundo contemporâneo.

Guimarães e Benedito (no prelo) consideram que a psicologia, nascida no seio de tradições culturais milenarmente atravessadas por intensos conflitos bélicos—ao mesmo tempo

em que essas mesmas tradições afirmam ideologias de paz sem nenhuma perspectiva concreta de realmente atingi-la—pode se beneficiar e contribuir para possíveis saídas do beco em que as sociedades modernas contemporâneas se encontram. Suponho ser promissor buscar fora da tradição eurocêntrica, recursos culturais milenarmente construídos e altamente sofisticados na direção da produção e manutenção da diversidade de espécies viventes e modos de vida. A psicologia, pode caminhar nessa direção ao se abrir, teórico-metodologicamente, para a pluralidade de saberes oriundos de matrizes étnicas distintas, enquanto fundamentos de significados e conhecimentos sofisticados, produzidos em fóruns de diálogo até então desconhecidos.

Há, portanto, pelo menos mais dois desafios postos no diálogo que a equipe da Rede Indígena estabelece com as pessoas concretas das comunidades: Primeiro, lidar com a condição de vulnerabilidade daquele que se coloca na posição de agressor e que, do ponto de vista psicológico, não está em condições de acolher a alteridade do outro. Na maioria das vezes, esse é o caso de pessoas que agem violentamente em relação às comunidades indígenas, de forma institucionalizada e explícita ou não. Em segundo lugar, está o desafio de contribuir para a elaboração de questões vinculadas à reparação histórica, as marcas transgeracionais de agressões perpetradas e sofridas nas relações interétnicas, que atuam na construção de imagens estereotipadas do outro, discursos e práticas autoritárias que dificilmente são negociáveis do ponto de vista lógico-argumentativo.

Quando as paredes semióticas permanecem rígidas, elas restringem as condições de entrada em sintonia com a sintonia do outro. Os sentidos estereotipados limitam a disponibilidade para trocas afetivas significativas, bloqueando as possibilidades de transformação e emergência de novidades no encontro com o outro.

Não argumento aqui em favor da dissolução de todas as paredes semióticas para que um encontro harmônico e de mútua afetação aconteça de forma indiscriminada. Considero que alguns sentidos cristalizados são fundamentais no processo de fortalecimento de uma dada cultura. Ou seja, as bases afetivas e regularidades nas dinâmicas da vida social, assegura à cultura pessoal e coletiva, enquanto sistemas semiabertos (Valsiner, 2007), a não se dissolverem em abismos caóticos do não-lugar como um risco das experiências de desalojamento. Dessa forma, as pessoas não escolhem sua cultura ou sobre qual cultura irão se afetar como itens disponíveis num mercado. Como dito no início desse tópico, a constituição da pessoa e da cultura se dá numa relação de suscetibilidade à alteridade, diante da qual somos passivos. Os vestígios desse processo e sua elaboração criam zonas de abertura e fechamento para novas experiência.

Decorre disso a compreensão da cultura como cultivo. A noção de *self* como território de cultivo da pessoa será aprofundada no próximo capítulo desse ensaio, e envolve os ritmos da vida, experimentados pessoalmente e coletivamente, se integram na relação passado, presente e futuro, de modo que a repetição ritualizada de práticas, como dançar, cantar e a narrativa da memória coletiva intervém na produção de um solo fértil para as relações que a pessoa passa a estabelecer com os outros e o mundo.

Por ora, cabe notar, com Pirini (2016) que a luta contemporânea dos indígenas pela terra diz respeito, entre outras coisas, aos esforços indígenas de manutenção das pessoas engajadas nas práticas ritualizadas de sua tradição, em um mundo em que os povos indígenas das terras baixas sul-americanas têm sido impedidos de viver o seu nomadismo, e, portanto, de se subjetivarem em meio a deslocamentos e encontros com a diversidade de pessoas e lugares. Ao reduzir as vulnerabilidades psicossociais das pessoas e comunidades indígenas a demandas de cunho socioeconômico, por exemplo, os psicólogos correm o risco de reproduzir uma lógica de classes que caracteriza as sociedades europeias no seio de sociedades para as quais essa lógica não é pertinente, produzindo equívocos e ruídos. Novamente, o caminho que a Rede Indígena tem escolhido é o de promoção de fóruns de diálogo equitativo para poder construir em coautoria, percursos capazes de acolher as diferenças nos modos de viver, sentir e pensar.

3.3.4. Considerações parciais

Discuti no primeiro ensaio dessa tese que as pessoas são cultivadas em campos culturais diversos e heterogêneos. As ações empreendidas no campo cultural resultam na produção de obras—por exemplo, artefatos, conceitos, crenças, corpos, paisagens etc. como elementos semióticos—que balizam o acolhimento de alteridades emergentes: os novos membros da cultura. Novos membros diferenciam a cultura em relação ao que está pré-estabelecido ao passo que se desdiferenciam na cultura, participando dela. A dinâmica entre os vetores da diferenciação e desdiferenciação é transformativa das culturas ao mesmo tempo em que a preserva. Ao passo que o processo de diferenciação aponta para um curso de crescente singularização das culturas e um afastamento das alteridades culturais, o processo de desdiferenciação aponta para a implicação das culturas entre si em um mundo no qual a coexistência entre culturas é dada.

Desse modo, o fortalecimento de uma cultura e seu sentido ético também está na capacidade de acolher diferenciações internas e de se relacionar com diferenciações externas, sem reduzir ou eliminar o diferente. Esta não é uma tarefa fácil. Pouco se conseguiu em termos

de construção de diálogos no sentido dialógico do termo com os povos indígenas nesses quase cento e cinquenta anos de psicologia. A coexistência de diferentes em proximidade não garante, por si só, que a relação dialógica aconteça em seu sentido ético. É notável, ao longo da história das sociedades e das ciências, dentre as quais a psicologia, esforços para a manutenção da alteridade em grades semióticas não disponíveis à negociação, com referências para a valoração do outro como inferior, desprovido, louco, doente, amoral, ignorante etc. A resistência indígena tem sido física e psicológica, envolvendo as dimensões objetivo-instrumental e subjetivo-funcional da ação (cf. Boesch, 1991).

A equipe da Rede Indígena coloca a psicologia cultural a serviço da resistência indígena, de forma convergente com a orientação de Boesch (2008) sobre os problemas mais urgentes da sociedade contemporânea:

Enquanto eu era treinado em uma psicologia que desconsiderava a subjetividade, motivações subjetivas mudavam nosso mundo—as utopias Nazistas e Comunistas, conflitos religiosos tardios, Pol Pot, o presente ódio entre mulçumanos, judeus e cristãos; pense nas crises econômicas causadas por especulações egoístas, na eliminação passada e corrente de culturas indígenas, destruição da natureza e mil outros exemplos. A psicologia não tinha nada a dizer sobre tudo isso; ela havia se desconectado da vida real, fingindo ser científica ao se limitar a problemas facilmente operacionalizáveis. É claro, ela não pode oferecer soluções prontas, mas deveria começar a se preocupar e objetivar estudos significativos—que, sem dúvida, tem de ser culturais. Portanto, a psicologia cultural poderia e deveria ter um papel significativo em nosso mundo. (Boesch, 2008, pp. 512-513).⁵⁴

A psicologia cultural dialógica, por sua vez, tem assumido, historicamente, uma postura de questionamento do excesso de eurocentrismo nas teorias psicológicas, focalizando o processo criativo nas relações interpessoais, interculturais e interétnicas. A ênfase nas dimensões éticas das relações humanas é marcante e parte do reconhecimento de que nem a fusão entre eu e outro, nem a separação estrita, são posturas adequadas em relação à alteridade. Em vez disso, Simão e Valsiner (2007) propõem a noção de separação inclusiva, segundo a qual:

[...] estar separado do outro não significa se tornar isolado desse outro, mas, meramente configurar as condições para que a relação entre eles se desenvolva. É uma situação de vida

⁵⁴ Tradução feita por mim do seguinte excerto em inglês:

While I was trained in a psychology disregarding subjectivity, subjective motivations changed our world—the Nazi and Communist utopias, later religious conflicts, Pol Pot, the present hatred between Muslims, Jews and Christians; think too of the economic crisis caused by selfish speculation, of the past and ongoing elimination of indigenous cultures, destruction of nature, and a thousand other examples. Psychology has nothing to say to all this; it has disconnected itself from real life, pretending to be scientific by limiting itself to easily operationalizable problems. Of course, it can offer no readymade solutions, but it should start to be concerned and aim at significant studies—which, no doubt, would have to be cultural. Thus, cultural psychology would and should play a significant role in our world. (Boesch, 2008, pp. 512-513).

vantajosa em termos de desenvolvimento na qual é permitido ao eu ser tocado pela estrangeiridade do Outro; na qual é permitido ao eu se transformar num esforço para superar a estrangeiridade do Outro; enquanto ambos se experimentam como agentes discretos, embora dependentes da relação (p. 397).⁵⁵

Ao compor trabalhos colaborativos ao mesmo tempo em que assume uma postura reflexiva em relação às singularidades das pessoas envolvidas na relação abre a possibilidade de que o choque cultural (Wagner, 1981/2010) emergja como experiência inquietante de desregramento. Na relação dos psicólogos com povos indígenas, o choque cultural diz respeito, dentre outras dimensões de estranhamento na relação intercultural, a demandas por desalojamento da posição histórica de colonizador que, num primeiro contato, os psicólogos se encontram posicionados na visão dos indígenas. Também implica se desalojar da posição de saber que a formação universitária situa o pesquisador-psicólogo. A equipe da Rede Indígena tem assumido, então, a posição de um interlocutor aprendiz dos ensinamentos indígenas, no tempo e lugar que as comunidades entendem que nossa formação seja razoável.

Não há uma palavra que seja a primeira ou a última, e não há limites para o contexto dialógico (este se perde num passado ilimitado e num futuro ilimitado). Mesmo os sentidos passados, aqueles que nasceram do diálogo com os séculos passados, nunca estão estabilizados (encerrados, acabados de uma vez por todas). Sempre se modificarão (renovando-se) no desenrolar do diálogo subsequente, futuro. Em cada um dos pontos do diálogo que se desenrola, existe uma multiplicidade inumerável, ilimitada de sentidos esquecidos, porém, num determinado ponto, no desenrolar do diálogo, ao sabor de sua evolução, eles serão rememorados e renascerão numa forma renovada (num contexto novo). Não há nada morto de maneira absoluta. Todo sentido festejará um dia seu renascimento. O problema da grande temporalidade. (Bakhtin, 1979/2015, pp. 413-414).

A posição de aprendiz, por sua vez, visa a problematização de concepções clássicas de psicologia e a emergência de novas concepções que podem ser mais adequadas às situações interétnicas que a equipe da Rede Indígena experimenta. Assim como o aprendizado de uma nova língua contribui para o conhecimento da língua natal da pessoa, o conhecimento de uma nova cultura permite ao psicólogo conhecer a sua própria cultura.

Freud também era um leitor voraz de antropologia, e sempre procurou ligar seu trabalho às descobertas dessa disciplina. Tratava-se, mais uma vez, da antropologia de seu tempo e lugar. Um dos maiores problemas da antropologia de Freud era o seu "evolucionismo social" e a consequente assimilação dos selvagens das terras distantes aos antepassados remotos dos europeus, em uma tentativa de remediar, com o que se sabia dos primeiros, a ignorância sobre os segundos, e reciprocamente. Isso fez com que Freud (e tantos outros de sua época) reduzisse

⁵⁵ Tradução feita por mim do seguinte excerto em inglês:

[...] to be separated from the other does not mean to become isolated from that other, but merely to set up conditions for their relationships to develop. It is an advantageous developmental life situation where it is allowed to the I to be touched by the strangeness of the Other; where it is allowed to the I to transform himself in struggle for overcoming the Other's strangeness, while both are trying themselves as a discrete agents, although dependent on the relationship (Simão e Valsiner, 2007, p. 397).

ambos a uma massa simples e comum, o que autorizou o tratamento de todos os mitos dos selvagens como variantes de um único mito, o mito grego de Édipo, que se tornou o mito de origem da Humanidade. Mas, mais uma vez, a única psicanálise contemporânea que vale a pena ler é aquela que está comprometida com a dinâmica da antropologia. (Gow, 1997, p. 58).

Não apenas a psicanálise, mas a psicologia como um todo tem a aprender com os avanços contemporâneos da antropologia. Mas também a psicologia pode aprender com os próprios indígenas, de formas distintas das preocupações da antropologia enquanto área de conhecimento, ainda que em diálogo com ela. As relações interétnicas da psicologia podem ser diretas resguardando as especificidades das preocupações da área.

Não é preciso fechar-se numa alternativa estéril: ou se justificam as guerras coloniais (em nome da superioridade da civilização ocidental), ou então se recusa qualquer interação com o estrangeiro, em nome de uma identidade própria. A comunicação não-violência existe e pode ser defendida como um valor. Isto poderia fazer com que a tríade escravismo/colonialismo/comunicação não seja apenas um instrumento de análise conceitual, mas acabe por corresponder também a uma sucessão no tempo. (Todorov, 1983/2011, p. 265).

A comunicação não violenta no campo da psicologia implica a elaboração de recursos teóricos e metodológicos capazes de romper com dogmatismos e ecletismos, enquanto defesas contra a angústia que bloqueiam o acesso do psicólogo àquilo que excede sua compreensão inicial dos fenômenos:

[...] quem se agarra aos sistemas como tábua de salvação não só não pode ouvir as interpelações que viriam de outras vozes teóricas (que ficam de antemão desqualificadas), mas também não se permite ouvir o que sua prática tem a dizer, salvo na medida em que se encaixe no esquema que o psicólogo pensa que sabe. Eu não estou aqui defendendo uma posição ingenuamente empirista; sei muito bem que as teorias são indispensáveis para que se torne inteligível o campo das experiências; são elas que nos ajudam na tarefa de configuração desse campo e sem elas estaríamos desamparados diante de uma proliferação de acontecimentos completamente fora do nosso manejo. Contudo, o reconhecimento desse papel para as teorias e, mais amplamente, o reconhecimento de que não há experiência sem pressupostos não se pode confundir com o aforamento dogmático a um conjunto de crenças que resulte na própria impossibilitação de qualquer experiência nova. (Figueiredo, 1996/2013, pp. 18-19)

Portanto, os caminhos pelos quais os povos indígenas guiam a psicologia é margeado por pelo menos duas fronteiras, de um lado a fronteira das transformações teóricas da psicologia, de outro, a fronteira das transformações metodológicas, ambas envolvendo adaptações para fundamentar a busca por uma melhor qualificação do conhecimento e da prática profissional pretendida:

Ultimamente, cada vez soam com maior frequência vozes que colocam o problema da psicologia geral como um problema de primeiríssima importância. Essas colocações, e isto é o mais notável, não partem dos filósofos (para que isso se converteu em um costume profissional), nem dos psicólogos teóricos, senão dos psicólogos práticos, que estudam aspectos concretos da

psicologia aplicada, dos psiquiatras e dos psicotécnicos, representantes da parte mais pontual e precisa de nossa ciência [...] (Vygotski, 1927/1991, p. 259).

As considerações feitas até o presente momento deste ensaio chamam a atenção para o imbricamento entre o conhecimento científico e a cultura na qual ele é produzido. Considerando a afirmação de James (1890), de que a psicologia não tem termos próprios, os termos usados na construção da ciência psicológica acabam por ser selecionados ou construídos a partir de uma articulação com os sentidos presentes nas tradições greco-romanas e judaico-cristãs, que apresentam concepções muito específicas de ser humano. Adicionalmente, cada pessoa culturalmente situada toma como objeto de seus sentimentos e pensamentos dimensões específicas que estão presentes na sua vida social: anteriormente dei o exemplo de os objetos de preocupação de indígenas na busca pela transformação de certas condições de sofrimento são radicalmente diferentes daqueles elaborados, por exemplo, pela biomedicina ou outras abordagens materialistas e espiritualistas em psicologia.

Portanto, a dupla situação cultural da psicologia aponta para sua inevitável raiz indígena, que resiste aos processos de generalização em termos de regularidades comportamentais ou de conteúdos da vida mental. Uma investigação sobre as psicologias indígenas ao redor do mundo poderia nos trazer uma miríade de novos termos, e novos sentidos para os mesmos termos, que ampliaria enormemente a dispersão das já fragmentadas escolas de psicologia: “a psicologia se torna uma ciência através da inclusão do conhecimento de pessoas do mundo todo—pela abstração e generalização do fenômeno humano complexo na guerra ou na paz” (Valsiner, 2012a, p. 280)⁵⁶.

Em sua singularidade, a alteridade rompe a identidade ou unidade do conhecimento, fazendo emergir um campo de desconhecimento como uma condição ética que está na base dos esforços de diferenciação e desdiferenciação das comunidades indígenas. Os sentidos das produções culturais da realidade objetiva, por meio das elaborações semióticas e materiais, emergem de uma situação social em que sentidos previamente elaborados se abrem para a singularidade do outro. A suscetibilidade ao desconhecido precede o conhecimento, demandando uma resposta como uma elaboração afetivo-cognitiva.

Os psicólogos são, então, eticamente responsáveis por suas elaborações a respeito do outro (fantásticas, imaginárias e por aquelas assumidas como reais), enquanto se movem entre campos culturais tão diversificados como o dos povos indígenas. De outro lado, cada cultura é

⁵⁶ Tradução feita por mim do seguinte excerto em inglês:

Psychology becomes a science through the inclusion of the know-how of people from all over the World—by abstracting and generalizing from the complex phenomena in war and peace (Valsiner, 2012a, p. 280).

responsável pelas implicações de suas psicologias indígenas. Também é necessário pensar cuidadosamente sobre as consequências de se construir aproximações e distanciamentos, especialmente nas situações interétnicas que envolvem vulnerabilidades psicossociais relacionadas a uma história de práticas violentas de uma cultura sobre a outra.

Como as psicologias não têm termos próprios, capazes de expressar os conteúdos universais da psique humana, os psicólogos podem observar, refletir e intervir sobre o processo heterogêneo de construção de sentidos, no campo de multiplicidades dialógicas que caracteriza a diversidade das culturas. Ao invés de buscar correlações transculturais entre conteúdos psicológicos, a psicologia cultural aqui proposta visa desenvolver a sensibilidade e as condições para que o psicólogo possa lidar com as multiplicidades concretas que encontra em sua trajetória profissional e de pesquisa, valorizando a singularidade das formas de expressão em cada campo cultural.

3.4. A multiplicidade de *selves* na situação interétnica

O presente capítulo aprofunda reflexões concernentes ao projeto de pesquisa⁵⁷ desenvolvido por Marília Antunes Benedito, sob minha orientação que visou, originalmente, compreender o que os estudantes indígenas pensam sobre o que é ser indígena na atualidade. A pesquisa visou identificar os recursos simbólicos (Zittoun, 2006) utilizados pelos estudantes para sustentar sua identidade étnica no contexto urbano e de que forma eles avaliavam as possíveis diferenças entre as suas visões de mundo e a visão das pessoas de mais idade da sua comunidade de origem. Foram realizadas entrevistas semiestruturadas, com cinco universitários indígenas. As entrevistas foram filmadas e transcritas para posterior análise, com o consentimento livre e esclarecido de todos os participantes, conforme as normas exigidas pelo Conselho Nacional de ética em Pesquisa. Parte dos resultados desse trabalho está em fase de publicação (Guimarães e Benedito, no prelo).

Guimarães e Benedito (no prelo) optaram por utilizar a noção de pessoa para nos referir aos participantes desse estudo, em oposição à noção de sujeito de pesquisa, considerando que a pessoa constrói seu *self* através de processos dinâmicos de diferenciação/desdiferenciação/novas diferenciações na relação com a alteridade. Concebem, portanto, que a construção da pessoa indígena não pode ser fixada numa ideia de identidade estática, embora a autoafirmação étnica emergja, nos fóruns de diálogo, como um aspecto central em momentos chave de suas relações com os outros no mundo, configurando movimentos de diferenciação e desdiferenciação interculturais:

Essa ideia da evidência do eu e da não-evidência dos outros, que presidiu o nascimento de nossa metafísica moderna, é exatamente o oposto da metafísica indígena segundo a qual, muito pelo contrário, é o Eu que está em risco. Nunca se tem certeza de quem se é, porque os outros podem ter uma ideia muito diferente quanto a isso, e conseguir impô-la a nós: o jaguar que encontrei na floresta tinha razão, era ele o humano, eu não era senão sua presa animal. Eu era uma anta ou um veado, talvez um porco... Então, para mim é a morte – costumeiramente definida nas culturas indígenas como resultado da captura do sujeito humano por uma agência não-humana. Enfim, o problema para os índios não é a ausência ou a falta de comunicação. Ao contrário, há um excesso de comunicação, que deve ser administrado por uma metódica técnica de separações, disjunções, cortes e silêncios: uma diplomacia cósmica sem ilusões. Os índios não professam uma teoria irênica da conciliação de todos os viventes em que tudo seria bom, belo e verdadeiro porque humano. Ao contrário, se tudo é humano, então tudo é perigoso. A “arte de viver” indígena, no sentido filosoficamente denso da expressão, é uma arte das distâncias – relação pela diferença, relação como diferença, síntese disjuntiva (Viveiros de Castro, 2007, s. p.).

⁵⁷ O projeto contou com o apoio de programas de bolsas de estudo da Universidade de São Paulo: Bolsa IC (Pró-Pesq) - Santander, Bolsa IC (Pró-Pesq) – CNPq e Programa Unificado de Bolsas de Estudos. Optamos, nesse texto, por trabalhar com a noção de construção da pessoa no lugar da noção de identidade, por motivos que esperamos esclarecer ao longo do texto.

Ao discutir os resultados obtidos, Guimarães e Benedito (no prelo) estabeleceram articulações interdisciplinares com informações oriundas de estudos antropológicos, históricos e sociodemográficos. Dialogaram também com discursos expressos pelos movimentos indígenas organizados e outros estudos que abordam concepções indígenas de educação e a formação acadêmica nas escolas e na universidade. A apresentação dos resultados selecionados e sua discussão serviram de base para aprofundar caminhos de compreensão de processos psicológicos que envolvem a construção da pessoa nas situações interétnicas.

3.4.1. Entre a floresta e a cidade: o discurso de universitários indígenas

Guimarães e Benedito (no prelo) selecionaram das respostas de cada participante os excertos que consideraram mais significativos para abordar as tensões vivenciadas pelos estudantes entre aquilo que concebem como o modo de vida, as concepções e os valores étnico-culturais de suas comunidades de origem e aqueles que dizem respeito à vida no contexto urbano e à formação universitária. Todos os participantes, no momento da entrevista, residiam no contexto urbano e cursavam o ensino superior em uma universidade do estado de São Paulo. Por razões éticas, os nomes, etnia e universidade dos participantes foi omitido, além de outras informações que pudessem comprometer o sigilo.

3.4.1.1. Participante A, pertencente a um povo indígena do nordeste brasileiro:

Ao abordar a entrevista desse participante, Guimarães e Benedito (no prelo) refletiram sobre a situação em que muitos povos do nordeste brasileiro, em especial àqueles que viviam às margens do Rio São Francisco, resistiram intensamente ao empreendimento colonizador que buscava reduzir a mobilidade entre aldeias e comunidades vizinhas, com a reunião das pessoas em aldeamentos comuns, adaptados à cultura agrícola e introduzidos numa estrutura de poder fixa. Desde os anos 50 do século XX, um grande número de indígenas do nordeste migrou para São Paulo, num processo de reterritorialização étnica:

Inicialmente era um fluxo apenas de homens, que saíam da área indígena para trabalhar curtos períodos em São Paulo, como forma de reequilíbrio do orçamento doméstico em ano de seca ou em situações emergenciais. Sem se integrarem à cidade, voltavam sempre que as necessidades imediatas já tivessem sido cobertas ou quando se anunciava um bom inverno (Arrutti, 2005).

Guimarães e Benedito (no prelo) afirmam que o participante A nasceu e foi criado na área de ocupação tradicional de seu povo. Relatou-nos que sete anos atrás, após ter concluído o Ensino Médio, optou por vir à São Paulo, onde já moravam seus irmãos, para iniciar um curso universitário. Disse que uma vez cumprida essa meta, pretende voltar à sua comunidade, pois, embora a cidade ofereça oportunidades de conhecimento e emprego, ali ele afirma que se sente “preso”, e sua “mente está lá [na aldeia]”. Quando questionado sobre as diferenças que percebe entre a forma tradicional do seu povo de construir conhecimento e a forma que a Universidade propõe, ele aponta a questão do trabalho como um elemento diferenciador:

A: [...] aqui ou você trabalha ou você morre de fome, lá não [...] a primeira coisa que meu pai sempre me ensinou lá foi a caçar, a trabalhar, não trabalhar de eletro assim, a trabalhar parte do dia. À noite ia pra escola, mas eles sempre ensina[m] os rituais, o toré [...].

Pesquisadora: E quando você vem pra cá como é que ficam essas questões pra você?

A: Lá você tem aquelas rezas, tem outra visão, se sente livre como um pássaro. Aqui não, aqui você já sente enjaulado, morando nesses apartamento[s], não tem um espaço pra gente cantar, fazer os nossos toré, fazer nossa dança, é muito difícil. Se você fizer em um apartamento desses daí, pessoal já começa lá a irritar, a encher o saco [...], aí você tem que parar. Aqui [...] a gente ainda faz, mas tem que escolher um lugar ainda. Lá não. Lá se a gente quiser fazer alguma coisa a gente faz na nossa casa mesmo, ou então escolhe um terreiro pra fazer [...]. Tem que ser num terreiro grande [...] tem que ter um espaço muito grande, porque é muito índio. Agora aqui não tem como fazer isso [...] aqui eu me sinto muito preso. Sempre falo que não quero envelhecer aqui, quero terminar a faculdade e quero voltar, porque meu objetivo foi esse de vir pra cá, estudar, é isso. Mas trabalho, sou eletricitista já peguei serviço perigoso [...], mas é isso mesmo. [...]

É muito diferente da aldeia pra cá, porque aqui você vai pisar no chão você vai pisar em que? Lá você anda pisando na terra, lá é terra à vontade. Aqui não, aqui você pisa no cimento e pra começar se você vai fazer uma dança lá, você faz na terra, e aqui, onde você ia fazer?

Guimarães e Benedito (no prelo) afirmam que durante a entrevista, o participante A relata, ainda, a relevância do convívio em sua comunidade como forma de reconhecimento de seu pertencimento étnico. A presença na comunidade permite estabelecer o elo transgeracional entre a pessoa, as gerações anteriores e as futuras gerações:

A: Então assim, depois que você passa bastante tempo aqui, aquelas pessoas que [...] quando você saiu de lá já conhecia, passa[r] a se relacionar com elas já é muito mais fácil. Agora pra se relacionar, ter mais um contato com aquelas outras que já nasceram e que não lembra[m] já fica muito difícil. Porque, por não lembrar[em] até eles mesmo[s] pode[m] saber que eu não sou índio, né? Mas, é muito difícil, por isso que eu quero voltar pra lá, eu quero conviver com eles, pra mim é muito importante. Aqui eu me sinto como não conheço ninguém, é muito difícil. Você conhece no dia a dia, no trabalho, você passa mais tempo no trabalho do que em casa, conhece, mas não é mesma coisa que aquela pessoa lá no nosso lugar [...]

Guimarães e Benedito (no prelo) destacam da entrevista com o participante A, algumas antinomias pontuadas por ele: a contradição entre as práticas ritualizadas de seu povo e as práticas cotidianas de trabalho no contexto urbano; a relação do corpo com a terra colocada pela

possibilidade de pisar na terra versus a impossibilidade de fazer isso no solo asfaltado das cidades; a relação entre reconhecimento étnico e convivência, enfatizando a dificuldade de conhecer profundamente as pessoas nas formas fragmentadas de convivência e vizinhança proporcionadas pelo contexto urbano. Há ainda a consideração sobre o espaço aberto em oposição ao modo de vida em pequenos apartamentos típicos da cidade que não permitem a livre circulação e prática dos rituais, levando o participante a reiterar, diversas vezes que na cidade sente que está “preso”.

3.4.1.2. Participante B, pertencente a um povo indígena do nordeste brasileiro:

O segundo participante entrevistado, segundo Guimarães e Benedito (no prelo) foi uma mulher que nasceu em um município do estado de São Paulo. Relatou que seus avós vieram para a cidade onde ela reside, portanto, como segunda geração nascida em contexto urbano. Apesar de considerar que sua família vive numa situação isolada dos demais parentes, afirmou que mantém contato com a aldeia por meio de visitas constantes à terra natal de seus avós:

B: Então, na verdade, eu não nasci na aldeia, meu pai já nasceu aqui também em São Paulo, meus avós que nasceram na aldeia, foram criados na aldeia, e eu acho que minha avó em torno dos quinze anos veio pra cá pra São Paulo, junto com meu avô pela questão de trabalho mesmo, e aí constituiu a família aqui, mesmo aqui em São Paulo, então, e eu sempre tive contato com a aldeia, porque assim, como é de costume até do meu avô, né, de não perder a questão dos rituais, do contato, de mostrar pra gente da onde eles vieram, fazer esse fortalecimento de uma cultura indígena, a gente tá sempre visitando a aldeia, então, assim, uma vez por ano, geralmente, a gente ia lá fazer essa visita, então, conheço a aldeia, já fui lá várias vezes, mas nunca morei.

Guimarães e Benedito (no prelo) apontam que apesar do interesse e dos esforços na direção de uma autoafirmação étnica, a vinda de sua família para o contexto urbano deixou marcas em seu processo de subjetivação, que a fez questionar por algum tempo a si mesma enquanto pessoa indígena. Segundo seu relato a dúvida persistiu até que obtivesse apoio de familiares e pela valorização de sua identidade indígena nas políticas afirmativas de ingresso na universidade:

B: Pra mim, eu confesso que era muito estranho, assim, pensar que pelo fato de eu não s... de não ter nascido na aldeia, né, eu... às vezes entrava naquele conflito: "mas eu sou indígena?" "Não sou indígena, sabe, porque eu não nasci na aldeia, eu não tenho os costumes que eles têm". E foi uma coisa que aqui [...] junto com os outros colegas que a gente... que eu fui resgatar isso dentro de mim, que realmente eu sou indígena, tenho que me reconhecer, sabe, e me reafirmar enquanto indígena, que era uma coisa que até então pra mim era muito difícil, tanto difícil de assumir internamente, quanto passar isso pros outros, porque ainda tem aquele estereótipo de que indígena é aquele que anda, né, pelado, você fala isso na escola, imagina, ensino médio, falar que eu era indígena. Eu sempre tive contato, porque [...] minha prima que se formou aqui,

eu tinha uma tia que era muito ativista, assim, da questão indígena, então elas sempre estavam levando a gente pros eventos, então... Muito novinha eu me lembro de ter feito uma entrevista também pra um jornal lá da região, então sempre tava tendo aquele contato com a questão indígena, só que era um contato meio que distante porque eu até então não me reconhecia, então era aquele conflito sempre, né. E aí, quando eu comecei a ficar mais velha, né, no segundo, terceiro ano, eu comecei a pesquisar os cursos, e aí eu vi o programa [de seleção e acompanhamento de universitários indígenas da universidade], conversei com a minha prima e comecei a amadurecer essa ideia, ainda assim ainda tinha aquele receio, como eu vou acessar uma coisa, que eu não via como direito, né, porque até então eu não me via como indígena, então não tenho direito a esse programa, e aí isso foi aos pouquinhos, eu conversando com a minha prima, lendo um pouco sobre o [programa de seleção e acompanhamento de universitários indígenas da universidade], procurando na internet, o desejo, claro, de conseguir fazer uma universidade [de boa qualidade], né, fazer um curso aqui, então, assim tudo isso foi me motivando a ir atrás e buscar, e realmente tentar fazer o vestibular [...] Então, assim, pra mim foi uma conquista, mesmo com a bolsa, mesmo sabendo que talvez meu acesso tenha sido facilitado por isso, e não no sentido de que 'ah, eles me deram isso', eu tenho hoje compreensão de que é um direito, até pelos acessos negados ao meu pai, de não ter conseguido, dos meus avós não terem conseguido, então hoje eu, né, consigo fazer isso pagando pelo o que eles, sendo compensada pelo o que eles não conseguiram. Então, hoje eu tenho essa compreensão [...]

Guimarães e Benedito (no prelo) refletem que a ambiguidade entre ser e não ser indígena expressa pela participante atualiza de maneira singular, no âmbito psicológico, a condição social dos indígenas de sua etnia que estão no contexto urbano, mas também daqueles que habitam nas terras originárias desse povo, na medida em que o processo colonial introduziu mudanças nos modos de vida de toda a população. Os esforços na direção de articular trajetórias histórico-culturais distintas acontecem em diferentes níveis da experiência de autoafirmação étnica e produzem hibridismos culturais:

B: Então, na verdade, foi o que eu falei pra você da outra vez, é que assim, pra mim ainda, antes era muito confuso isso assim, porque eles, ao mesmo tempo que a Igreja Católica é muito presente lá na própria aldeia, como eu te disse, lá no centro da aldeia tem uma igreja, o centro da aldeia é uma igreja católica, então assim, o próprio nome da aldeia é [um nome que tem referência católica], né? Acho que tem até uma questão histórica aí que eu não tenho o domínio total pra falar porque é chamado desse jeito, mas acredito que tenha uma influência, né, na questão do catolicismo mesmo e assim, dá pra ver, é notável que assim todos os indígenas, eles cultuam muito o catolicismo, mas eles não deixaram de perder os rituais próprios [...]. Como eu disse, a minha avó por exemplo e o meu vô, assim, eles são católicos fervorosos, eles vão na igreja todos os domingos, a minha avó é engajada nas pastorais, sempre foi, mesmo vindo aqui pra cidade, mas ao mesmo tempo, meu vô, ele nunca deixou de entoar os cantos, quando vai alguém pra conversar sobre os indígenas, ele pega o maracá, ele toca o maracá e canta. E quando eles vão pra lá, eles participam dos rituais que tem [...]. Tem alguns rituais que são próprios dessa etnia, o próprio toré que é comum a outras etnias, que é a dança, e eles fazem, participam, e que é assim, pro catolicismo, acho que é até uma questão meio de conflito, né, se um padre por exemplo, vê um católico fazendo... participando dos rituais, ele vai falar que não é um católico, porque são rituais de quem acredita em Encantados, né? Não cultuam apenas... um Deus, né? Santíssima Trindade, não. Eles acreditam que existem outras divindades, e aí, que os indígenas [...]conseguem fazer essa associação, do catolicismo com os rituais próprios, e que depois eu achei isso muito bonito, assim, porque, por mais que tenha tido a influência que acho que, não tem como, eles resistiram de alguma forma, acho manter esses rituais é uma resistência. Mostrar que, assim, por mais que foram abertos e acabaram sendo perdidas muitas

características da etnia, o ritual ele é uma coisa forte. Que nem a língua a gente não têm [...] a linguagem, mas, assim, nos cantos acabam aparecendo umas palavras, umas coisas que são próprias [...]. Então é uma forma de resistir, né, por mais que tenha se perdido algumas no meio do caminho aí por essa influência, mas eu acho que é importante essa união das duas coisas, e conseguir fazer isso acho que dentro da cidade, ainda mais difícil, porque olhado com [...] com olhares, assim, de... sempre negativo, né? ? Tudo o que não é da igreja dominante é sempre muito negativo, a questão dos Encantados, a questão de ter aqueles, né, como eu falei pra você, tem os, as roupas que os Encantados usam...

[...] E a gente têm em casa as imagens dos [Encantados]. Então, se de repente vai na casa e vê aquilo, já vai dizer que é uma coisa negativa, já associa a outras religiões que também é vista como negativa. Então, acho que é importante sim, assim, mostrar que não é só a igreja dominante que é uma religião, todas são e merecem respeito. Eu acho que essa união também merece respeito, por mais que sejam duas coisas opostas, se aqueles indígenas conseguiram se... unir essas duas coisas e estarem bem, continuarem cultuando [...] o que eles acreditam, acho que isso é importante.

Guimarães e Benedito (no prelo) avaliam que a participante B retoma, dentre outros temas, a questão do convívio como condição para o reconhecimento e autoafirmação étnica e indica haver um processo de internalização dos conflitos socialmente vividos a esse respeito. De um lado a vivência de situações de preconceito, de outro a possibilidade de ter sua etnicidade valorizada, conduzem um processo tenso que tende a se solucionar com o encontro com uma narrativa descritiva do processo histórico das trajetórias de vida de sua etnia e familiares e também com uma fruição estética da cultura a qual ela pertence ou busca pertencer. Estão presentes, ainda, esforços de integração e coexistência entre duas ontologias: de um lado, aquela que busca a identidade e a não contradição, marcadamente expressa nas tradições de origem judaico-cristã e a possibilidade indígena de fazer coexistir os opostos por meio de uma religiosidade capaz de abrigar o diverso.

3.4.1.3. Participante C, pertencente a um povo indígena da Amazônia brasileira:

Guimarães e Benedito (no prelo) introduzem a entrevista desse participante, considerando que até meados do século XX o estado brasileiro não tinha conhecimento de muitas etnias que se encontravam na região amazônica. Até os dias de hoje, algumas dezenas de povos indígenas encontram-se isoladas e protegidas do contato com a sociedade envolvente, enquanto um direito assegurado pela legislação brasileira, devido a consequências danosas do processo de ocupação de seus territórios, que levou, muitas vezes, à dizimação quase total de alguns povos⁵⁸. Apenas recentemente, a atuação missionária tem se modificado e buscado atenuar o autoritarismo com o reconhecimento do direito dos povos indígenas à sua própria

⁵⁸ O direito ao isolamento voluntário dos indígenas é assegurado pelo artigo 231 da constituição brasileira (cf. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988, 2012).

cultura. A história do processo de colonização, por sua vez, deixa inevitáveis marcas nos modos de vida dessas populações que:

Por outro lado, incorporaram inúmeras mercadorias e utensílios produzidos pela sociedade envolvente, com a qual mantém relações comerciais, obtendo renda monetária nos últimos anos principalmente com a produção e comercialização da borracha, da castanha e do artesanato (sua arte plumária é das mais belas entre os grupos tribais brasileiros). Da produção agrícola e extrativa voltada para o mercado, realizada sob o comando dos jesuítas nas duas primeiras décadas de contato, passaram à auto-organização da produção e comercialização da borracha na década de 80, através de uma cooperativa interna, organizada em consonância com sua forma de vida social (Arruda, 1998, n.d.).

Segundo Guimarães e Benedito (no prelo) o participante C busca na formação universitária levar alguns conhecimentos para a sua comunidade após formado, quando pretende voltar para a sua terra de origem. Na entrevista, ele comenta sobre o contraste que vive ao transitar entre esses dois mundos:

C: Olha [...] quando eu tô na minha comunidade, eles [...] não me recebem de uma forma universitário. [...] Chegando lá eu falo [...] 'eu vou ser como indígena que saiu daqui vai voltar do [mesmo] jeito. Só que a forma de a gente trabalhar é diferente, né? No caso, você chega com alguns conhecimentos [...], você tenta esclarecer pra eles como é que é, e aí eles entende[m], né? Então, já vê que a gente tá buscando alguma coisa, então tá querendo, assim, um pouco de ajuda, aí... É que nem eu falo, é totalmente [diferente] de morar na cidade, que muita[s] vez[es] você mora num lugar bem, vamos supor, bem trancado, que você não tenta... Se você tem um vizinho perto, muita[s] vez[es] você não tá indo direto na casa. Agora, dentro da comunidade não, você é livre, né? Você pode ir aonde você [quiser]. De repente você vai pra casa do seu colega, do seu amigo, na casa da sua irmã, da sua tia, você... não tem hora, né? Qualquer hora você tá indo: 'não tô indo só pra mim passear ou andar'. Então... tipo, você ao mesmo tempo tá ali em volta da casa, mas tá tentando, assim... vendo o que que tá acontecendo dentro da comunidade. [...]

No relato do participante, afirmam Guimarães e Benedito (no prelo), o pertencimento étnico parece indicar uma possibilidade de trânsito percebido como mais livre dentro da vida comunitária, as bordas são mais permeáveis ou menos percebidas em uma situação que lhe é familiar, permitido a ele fazer a mediação interétnica dos 'conhecimentos' absorvidos no ambiente acadêmico:

C: Mantendo e acompanhando os dois, porque... Que nem, muita[s] vez[es] [alguém] fala 'ah, hoje o índio já não é como antigamente', aquela época já passou, né? Antes, já sabe[m] como é que é. Porque muita[s] vez[es]... tem algumas [pessoas] que, assim, nas entrevistas [falam] 'ah, mas índio anda pelado dentro da aldeia?' Gente, isso já passou há muito tempo!

O esforço de indígenas que vem ao encontro das universidades no contexto urbano aponta também para a possibilidade de acolhimento da diferença nas formas de se conhecer o mundo (Guimarães e Benedito, no prelo). A mediação interétnica dos conhecimentos deixa seus impactos nas pessoas e na vida comunitária. Nesse sentido, o acolhimento da alteridade se torna

condição para o fortalecimento da autoafirmação étnica e depende de uma sofisticada capacidade de lidar com a multiplicidade de perspectivas presentes nas situações interétnicas:

C: [...] Então a gente fala assim: como o tempo tá, como a tecnologia tá avançando e a gente tá tentando acompanhar também, porque se a gente não acompanhar quem que vai [fazer] isso por nós também, né? É difícil. Eu falo assim: no geral, acho que va[mos] tentar, acompanhar, né? A gente vê desse modo. A gente tá tentando levar. Que nem na minha comunidade, eu [...] tô indo, seguindo os dois, né? Nem deixando da cultura, nem do outro lado. Então, tô seguindo meu ritmo [...].

Guimarães e Benedito (no prelo) destacam, da entrevista do participante C a necessidade de estabelecer um plano de coexistência entre os conhecimentos tradicionais de sua etnia e os conhecimentos adquiridos através da formação universitária científica. Esse esforço de conciliação é semelhante ao retratado pela participante B ao afirmar a capacidade de sua cultura conciliar a religiosidade católica e sua crença nos Encantados. A capacidade de fazer coexistir, ou “levar os dois”, como afirma o entrevistado, é possível mantendo-se um ritmo próprio de atenção que permita uma alternância autonomamente regulada entre os convívios no contexto urbano e comunitário.

3.4.1.4. Participante D, pertencente a um povo indígena da Amazônia brasileira:

Guimarães e Benedito (no prelo) introduzem a entrevista desse participante com a história do contato de certas etnias com o “homem branco” no noroeste amazônico remonta ao século XVIII, quando suas terras começaram a ser ocupadas primeiro por religiosos jesuítas e depois por comerciantes e extrativistas:

Longas migrações foram levadas a cabo pelos índios devido às fugas, certamente relacionadas, entre outros motivos, à superexploração dos comerciantes. O que parece certo é que houve baixas populacionais em todos os grupos do Içana e Xié nesse período, grassando entre os índios, de forma profunda e duradoura, o pavor de avistar qualquer homem branco se aproximando de suas aldeias. Nesse sentido, esses relatos reforçam a hipótese de que violências de ambos os lados da fronteira provocavam a diminuição não só da população indígena, mas sua migração compulsória ora para o Brasil ora para a Venezuela (Meira, 2002).

Paralelamente a esse contexto de violência, Guimarães e Benedito (no prelo) consideram a informação de que alguns casamentos interétnicos provocavam a miscigenação da população dessa região, criando vínculos de parentesco e intermediação interétnica. O entrevistado D, por sua vez, afirmou que antes de vir para São Paulo, residia no município indígena de São Gabriel da Cachoeira, que possui cerca de 74% da população autodeclarada indígena, dividida em distintas etnias, segundo o censo do IBGE (2012b). Relatou ainda que

após concluir o ensino universitário, pretende voltar para a sua terra de origem, para desenvolver projetos relacionados à educação, na medida em que considera a educação uma “arma forte” na luta indígena pelos seus direitos.

Guimarães e Benedito (no prelo) afirmam que ao ser perguntado, D relata um aspecto marcante da sua experiência de mudança para o contexto urbano no estado de São Paulo:

Pesquisadora: E você lembra da primeira vez que você veio pra cá? Como é que você se sentiu aqui [...]?

D: Então, na verdade, eu nunca tinha saído do estado, né, eu tinha ido assim, passar a semana em Manaus, só, mas lá como já é de costume a gente ver vários povos indígenas em Manaus e tudo, a gente se sente normal, só que a diferença é que a gente vê muito prédio, muita poluição, muita desestrutura da cidade, e outras coisas que tem em maioria dos estado. Então... e daí, eu vim... quando eu passei no vestibular [...]. quando eu cheguei aqui, daí todo mundo falava, né, 'ah, veio um índio do Amazonas, que legal, então, o índio vai vir pelado', se falar do Amazonas, ainda mais da fronteira com a Colômbia, as pessoas comentavam comigo, e quando eu cheguei aqui sofri um preconceito assim, preconceito que fala assim: 'você... ah, ele não é mais índio, porque ele tá vestido de roupa, ele sabe usar celular, ele tem computador', e essas coisas, eu sofri um preconceito por ser um índio... por ser um índio não índio, ou seja, por ser um índio que não tá pelado, que não sabe falar, que não tem... sabe, uma autonomia em si. E daí, logo que eu cheguei fui entrevistado pela TV [...], então, eles também perguntaram também tudo isso, todo mundo pergunta e daí eu expliquei que os povos indígenas, pra eles poder... pra nós viver na sociedade branca, a gente tem que usufruir de todas as estruturas possíveis pra gente poder tá aprendendo junto e depois levar pra nossa cultura, entendeu?

Guimarães e Benedito (no prelo) destaca que a expectativa da sociedade por uma imagem estereotipada do indígena amazônico é vivida como preconceito, assim como também o é a busca por uma identidade étnica supostamente pura e imutável ao longo do tempo. A despeito dessas experiências conflitivas das expectativas das pessoas em relação à sua identidade, D afirma a importância do reconhecimento da história dos povos e das estratégias que desenvolveram para persistirem existindo enquanto etnia e culturas distintas, apesar das inevitáveis transformações sofridas ao longo do tempo. Mais do que qualquer característica objetiva que pudesse identificar seu pertencimento étnico, para ele é relevante conhecer o processo histórico-cultural que permite reconstituir as ligações entre os modos de vida de seus ancestrais, as possibilidades e limites enfrentados pelos que lhe são contemporâneos.

Ao ser questionado sobre o que o motivou a cursar a universidade, ele responde:

D: É. O que me motivou foi esses encontros que eu tive, encontro de jovens indígenas, enquanto esse daí me sensibilizou muito, porque daí dentro dos encontros, de movimento a gente estuda História, a gente estuda quem sofreu, como que ocorreu pra outra cidade tá assim, quem que morreu, a gente vai contando a História, histórias dos nossos avós, entendeu, sensibiliza nós e nossa consciência acaba [...] a nossa visão de mundo acaba... acaba mudando, né?

O participante destaca, portanto, alguns aspectos já apontados pelos primeiros entrevistados: a importância do convívio e da compreensão do processo histórico que justifica

a condição atual das suas comunidades de origem. Destaca, ainda, a relevância da militância política para o estabelecimento de um sentido para a busca do conhecimento acadêmico, reorientando a presença desses indígenas no contexto urbano para a proteção das pessoas e dos valores que trazem de suas comunidades (Guimarães e Benedito, no prelo).

3.4.1.5. Participante E, pertencente a um povo indígena da Amazônia brasileira:

Guimarães e Benedito (no prelo) introduzem a entrevista com o participante E, ressaltando que os povos que habitam principalmente às margens do rio Uaupés, no noroeste amazônico compõem uma intrincada articulação hierárquica entre diferentes etnias (cf. Arapaso, Bará, Barasana, Desana, Karapanã, Kubeo, Makuna, Miriti-tapuya, Pira-tapuya, Siriano, Taiwano, Tariana, Tatuyo, Tukano, Tuyuka, Kotiria e Yuruti):

A história de contato dos povos do Uaupés com os não indígenas é muito antiga, bem anterior ao grande auge da borracha na virada do século XX, remetendo às incursões maciças dos portugueses em busca de escravos na primeira metade do século XVIII. Embora o impacto desses raptos e o contato traumático e duradouro com os seringalistas, esses comerciantes estavam mais interessados nos corpos dos índios do que nas suas almas; em termos religiosos, e talvez em termos sociais também, foram os missionários que provocaram as maiores transformações (Equipe do Programa Rio Negro do Instituto Socioambiental, 2002).

Nascido e criado em comunidade da sua etnia, o entrevistado relatou que aprendeu a falar o português com 16 anos de idade (Guimarães e Benedito, no prelo). Apontou, ainda, algumas consequências que o impacto do processo colonialista teve na sua família e, consequentemente, na sua formação enquanto pessoa pertencente à uma etnia indígena:

Pesquisadora: [...] como é a sua relação com os mais velhos, as pessoas que ficaram na sua aldeia... como que é?

E: [...] Quando eu nasci, [...] meus pais e meus avós, principalmente meus pais foram civilizado [...] segundo o padrão da religião católica, entendeu? Porque em [...] 1945, por aí, maioria dos indígenas vivia dentro de maloca, uma oca grande, onde todo mundo tinha o seu lugar, seu espaço reservado pra fica com a sua filha, com o seu filho, com sua família, entendeu? Aí tinha um local específico. Aí... o que que aconteceu: [...] os padre[s] foram lá, chegaram lá, viram que segundo na ótica da religião, aquilo daí não era adequado, não era aceito [...]pelo Deus, sei lá, alguma coisa assim. Aí eles falaram: a partir de agora vocês vão ter que... vão deixar de usar tanga, vão... deixar de... fazer dança, pajelança e benzimento, entendeu? Aí começaram a restringir. Aí sumiu um pouquinho: fica doente deixava de benzer o parente que tá doente, tem que ser aplicado segundo o remédio dos não indígenas. Aí começou... aí houve um pouquinho de... assim, a cultura... não continuou evoluindo. Houve uma regressão, vamo[s] dizer assim, porque foi restrito, mas... aí perdemos um pouco [...] Só que depois, meu pai, quando nasci meu pai [e] minha mãe... meu pai já tinha uma casinha separada, não morava mais na maloca. Aí começou, cada um: meu tio, minha tia, cada um tinha o seu canto já, com casinha de palha e tal... [...]. Aí começaram morar nas margens do rio. Aí os... os próprio padre[s] vão, foram lá, dividiam: a partir daqui, esse sitiozinho vai chamar Nossa Senhora de Fátima, outro vamo... outro sitiozinho lá pra cima vai chamar São João, Bela Vista, Santa Luzia por aí, entendeu? Aí

a minha relação com os mais velho[s], antes eu não tinha muito... assim, não dava muito valor, é muito moleque também, então... entendeu? Meu pai como era... é... educado segundo o padrão da religião católica, meu pai não me dava, assim, maior apoio: “filho tu tem que aprender a benzer, aprender a dançar, tal...” Aí houve um pouquinho de [...] afastamento com a cultura e os mais velhos, mas depois que fui ver, que eu realmente... eu preciso da [...] cultura indígena, entendeu? Mas falar, falar [a língua de meu povo], falo fluentemente, falo com os velhos, entendeu? Às vezes os velhos não me reconhecem que eu sou filho do fulano de tal, entendeu? Aí já acham que eu sou... um caboclo lá da região que não fala [a língua indígena]. Aí eu... eu falo assim: “[o] senhor fala [a língua indígena]?” “Falo”. “Então fala [nessa língua] que fica mais... interativo”, entendeu? Aí acabo falando [na minha língua], entendeu? A minha relação com os velhos agora [...] ficou mais interessante.

[...]

Aí, só que como eu perdi meu pai muito cedo, não tive a... assim, a convivência com os mais... com os velhos pra tentar adquirir conhecimento de benzimento, dança, da nossa origem, entendeu? Mas, depois que... que eu vi que eu tava perdendo muita coisa importante, aí comecei ir atrás, entendeu, agora, atualmente eu tenho muito interesse, mais respeito pelo... pela minha etnia, pelas minhas origens [...]

Embora o entrevistado considere que os conhecimentos que vem adquirindo no curso superior devem ser levados como contribuição para a sua comunidade quando regressar, Guimarães e Benedito (no prelo), consideram que ele percebe que há uma grande dificuldade de expressar a sua cultura no contexto urbano e na universidade:

Pesquisadora: [...] Como você sente que o fato de você estar na cidade transforma sua forma de se relacionar com sua cultura tradicional?

E: Ah, isso daí fica um pouco complicado, porque você não tem um espaço pra você... um espaço adequado pra você fazer uma dança, fazer exposição de... utensílio doméstico, não tem... você não tem espaço, você sente... o seu meio é totalmente diferente, você não tem um espaço pra você expressar, fazer sua manifestação, dança, fazer outras coisas, então, é um mundo totalmente separado, você tá aqui, seu mundo é pequeno, mas você tá lá, você é indígena. Só que se tivesse um espaço pra fazer manifestação, apresentação de dança, aí seria um meio ambiente onde você pudesse mostrar mesmo de onde veio, quem é você, aqui você fica num local totalmente fechado pra você, entendeu? Você vê aqui, não tem um indígena fazendo apresentação, dizendo que... que eu sou indígena, sou da tribo isso e aquilo, você não tem essa... esse meio pra você mostrar, entendeu? Aí você fica num ambiente fechado, não te dá nenhuma oportunidade pra você chegar assim, aí, sou índio, vamo fazer dança, vamo fazer demonstração assim assim, não tem, entendeu? Por enquanto é um ambiente fechado que não te proporciona você mostrar quem você é, entendeu? Isso, quem, você na condição de indígena, entendeu? Isso que falta.

Guimarães e Benedito (no prelo) apontam que a entrevista do participante E retoma temas centrais das entrevistas anteriores que dizem respeito ao contraste entre os modos de organização do espaço na sua comunidade e na cidade, sendo que o contexto urbano aparece como limitador da possibilidade de dar visibilidade ao modo de ser indígena devido à divisão/loteamento do espaço. Esse mesmo tipo de divisão tem sido imposto às comunidades nos territórios de origem como forma de colonizar o pensamento e os modos de vida tradicionais, conforme apontado na desestruturação das malocas e estabelecimento de residências para cada família nuclear. Também o processo de nomeação das comunidades com

os nomes religiosos acabou por forçar, semioticamente a posse do território e dos significados indígenas vinculados a ele. Os movimentos de resistência a esse processo, contudo persistem na busca singular dos universitários indígenas pela retomada dos saberes ancestrais no diálogo com aqueles que guardam as memórias dos tempos pretéritos.

3.4.2. A migração indígena para o contexto urbano e a busca pela formação universitária

[...] índio não é uma questão de cocar de pena, urucum e arco e flecha, algo de aparente e evidente nesse sentido estereotipificante, mas sim uma questão de “estado de espírito”. Um modo de ser e não um modo de aparecer. Na verdade, algo mais (ou menos) que um modo de ser: a indianidade designava para nós um certo modo de devir, algo essencialmente invisível mas nem por isso menos eficaz: um movimento infinitesimal incessante de diferenciação, não um estado massivo de “diferença” anteriorizada e estabilizada, isto é, uma identidade. (Um dia seria bom os antropólogos pararem de chamar identidade de diferença e vice-versa.) A nossa luta, portanto, era conceitual : nosso problema era fazer com que o “ainda” do juízo de senso comum “esse pessoal ainda é índio” (ou “não é mais”) não significasse um estado transitório ou uma etapa a ser vencida. A ideia é a de que os índios “ainda” não tinham sido vencidos, nem jamais o seriam. Eles jamais acabar(i)am de ser índios, “ainda que”... Ou justamente porquê. Em suma, a ideia era que “índio” não podia ser visto como uma etapa na marcha ascensional até o invejável estado de “branco” ou “civilizado”. (Viveiros de Castro, 2006b, p. 42).

A presença indígena nas cidades não é recente uma vez que as primeiras povoações urbanas brasileiras se estruturaram em territórios tradicionalmente ocupados pelos povos indígenas, no mesmo lugar ou próximo de onde estavam suas comunidades. Essas cidades se beneficiaram dos conhecimentos e da mão de obra indígena para seu desenvolvimento, inclusive com a escravização daqueles que eram estrategicamente classificados de negros da terra, como uma solução de compromisso em relação às restrições de escravização indígenas impostas pela igreja e pelo Estado colonial (cf. Monteiro, 1994). A reorganização dos modos de vida dos indígenas em aldeamentos, como trabalhadores rurais ou urbanos, conduziu a um processo de ocultamento de seus vínculos culturais, objetivados nas ações de missionários religiosos e, posteriormente, do Estado brasileiro.

O projeto político de miscigenação e branqueamento da população brasileira até a segunda metade do século XX, afirma Guimarães e Benedito (no prelo), buscou promover de forma violenta o esquecimento da história, da língua e práticas culturais milenares características das culturas de diversos povos originários. Contudo, entre o reconhecimento jurídico na Constituição Federal de 1988 e a efetivação dos direitos das populações indígenas no Brasil há uma grande distância. Nesse sentido, a migração atual de indígenas para as cidades precisa ser compreendida como parte do processo histórico colonial e pós-colonial que envolve

as relações da sociedade brasileira com os diversos povos originários. Por outro lado, ainda é pouco conhecido os sentidos que os indígenas atribuem a seus próprios deslocamentos.

Guimarães e Benedito (no prelo) levam em conta um estudo realizado com 402 indígenas residentes em cinco capitais brasileiras (Ventury e Bokany, 2013) apontou que 68% dos entrevistados alegam que as razões para saírem de suas comunidades eram econômicas (busca por trabalho, dinheiro, melhor qualidade de vida, acesso ao consumo, etc.). Razões de ordem social e familiar, a reunião de parentes ou casamentos também foram significativamente mencionados, assim como a busca por atendimento médico, a vivência de conflitos internos e por terra. Entretanto, um dos motivos mais fortes para a migração, alegado por 27% dos entrevistados, foi a demanda por educação (32% dos indígenas afirmaram que esta era uma das melhores coisas oferecidas pela cidade), sendo que o acesso à universidade se destacou como uma das metas dessa população (Ventury e Bokany, 2013).

As lideranças e os movimentos indígenas têm a percepção de que são necessárias formas de ativismo que coloquem a luta política no interior das agências de representação e de operação do Estado, constata Guimarães e Benedito (no prelo). Para isso, eles veem como importante e necessário dominar os conteúdos de conhecimento da cultura de origem eurocêntrica, não só da língua, mas as matemáticas, os conhecimentos técnico-científicos, as ciências sociais, os direitos, entre outros. A busca do conhecimento acadêmico também tem o sentido de suprir necessidades de gestão do território, fortalecer a autonomia das comunidades, legitimar concepções próprias de desenvolvimento e potencializar as capacidades de intervenção social indígena dentro e fora das comunidades (Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2013, p.129-130).

Guimarães e Benedito (no prelo) consideram, ainda, que paralelamente ao processo de construção de discursos e imagens sobre os índios que contribuíam para lhes retirar o papel de sujeitos históricos, as comunidades estão, lentamente, passando da invisibilidade construída ao longo do século XIX para o protagonismo retomado por movimentos políticos e intelectuais com intensa participação indígena (Almeida, 2012). Contudo, a formação escolar da população indígena em contexto urbano, embora crescente, ainda é muito baixa: apenas 2% dos participantes entrevistados na pesquisa de Ventury e Bokany (2013) concluiu o ensino superior.

Para Guimarães e Benedito (no prelo), entre as populações indígenas parecem existir duas expectativas em relação à formação universitária: em um extremo, frequentar a universidade significa adquirir os conhecimentos valorizados pela sociedade eurocêntrica para poder usá-los como instrumentos a favor de suas comunidades. Outras posições nos

movimentos indígenas reivindicam, ainda, um ensino superior guiado pelo diálogo intercultural:

O movimento histórico pós-contato forçou nossos povos a inúmeras adaptações ao "conhecimento dos brancos", o inverso nunca aconteceu, nossos conhecimentos são tratados como herança cultural, como se todos os detentores desses conhecimentos já estivessem extintos, falam em contribuição dos indígenas para a formação da cultura brasileira, mas limitam essa contribuição a algumas palavras indígenas que foram incorporadas ao vocabulário da Língua Portuguesa. As universidades colaboram com a perpetuação desse movimento quando tratam da temática indígena apenas nas aulas de Antropologia, História, Linguística e Etnologia. O curso de Medicina também tem muito a aprender com o conhecimento dos nossos povos na prevenção, tratamento e cura de doenças, a Engenharia, Agronomia, Pedagogia, Arquitetura e tantos outros cursos também poderiam aprender, numa troca plural, mas é mais fácil calar e ignorar do que aprender com o diferente, que na cultura brasileira é tratado como sinônimo de inferior (Fernandes, 2007, p. 11).

Guimarães e Benedito (no prelo), notam que os indígenas também buscam uma reversão de posições assimétricas na relação com a sociedade brasileira, por meio de uma redefinição dos critérios para a legitimidade do conhecimento dito científico. Até então, o foco desse processo de reversão era predominantemente dado pelo confronto com o discurso religioso efetuado pelos missionários que buscavam converter os indígenas à cosmovisões cristãs, como notamos nos relatos de alguns dos entrevistados dessa pesquisa. Mais recentemente, contudo, outro foco entra em cena, pois são os discursos pretensamente científicos que precisam ser apropriados e revertidos para que não exerçam um papel colonialista destrutivo das concepções milenares das tradições indígenas.

Nessa direção, Guimarães e Benedito (no prelo) percebem que indígenas organizados em movimentos estudantis têm construído narrativas que orientam a forma de relação e diálogo com as universidades em que estão inseridos:

[...] Devemos ressaltar a importância desse encontro [I Encontro Nacional dos Estudantes Indígenas] como forma de dar maior visibilidade aos estudantes indígenas dentro das instituições de ensino. Isso possibilita não apenas que os estudantes e professores não indígenas conheçam e reconheçam a existência e a presença desses alunos no espaço acadêmico, mas também possibilita um incremento nas frentes de apoio às demandas dos povos indígenas. Se um dos pontos acertados ao final do encontro foi a necessidade de descolonização, a ocupação do espaço acadêmico (não apenas com a presença dos alunos indígenas nos seus cursos, mas também com a ocupação dos espaços físicos da universidade proporcionada por esse encontro) é um passo bastante importante de descolonização de um ambiente que é fundamentalmente elitizado e marcado por um saber pretensamente superior e excludente.

As universidades precisam começar a conhecer a realidade dos povos indígenas do Brasil e se abrir para os conhecimentos e saberes indígenas, não entendidos apenas como "saberes populares", mas reconhecendo os fundamentos desse conhecimento e sua validade, mesmo que não comprovada pela ciência acadêmica (Encontro Nacional dos Estudantes Indígenas, 2013, p. 21).

Guimarães e Benedito (no prelo) constataam que os conhecimentos científicos são vistos como conhecimentos que perpetuam a colonização e a universidade como mais um espaço a ser descolonizado, por meio de uma maior participação e envolvimento das comunidades na definição das metas, na avaliação e na execução das ações acadêmicas, revisando as condutas pedagógicas e conteúdos teóricos tradicionais de modo que dialoguem com os saberes indígenas e que estes não sejam subjugados pelo saber acadêmico (Fernandes, 2007).

Neste ensejo, Guimarães e Benedito (no prelo) afirmam que cabe também à psicologia, enquanto ciência e profissão, refletir sobre o seu papel na reprodução e na transformação crítica dos espaços multiétnicos de nossa sociedade, visando a produção de espaços menos hierarquizados e mais dialógicos entre pessoas, culturas e conhecimentos (cf. Guimarães, 2012).

3.4.3. A diversidade étnica no contexto urbano e universitário: implicações para a psicologia

Quando ele foi fazer essa terra, mundo inteiro, ele não falou assim, essa aqui vai ficar pro branco, essa aqui vai ficar pro preto, essa aqui vai ficar pro azul, essa aqui vai ficar pro índio, essa aqui não sei pra quem vai ficar. Ele não falou. Não foi feito só pro índio não, esse solo aqui foi feito pra todo mundo. Pra todo mundo viver. Só que em cima desse solo, nós vivemos brigando.
(Fala do cacique Carlito de Oliveira, *Guarani Kaiowa*, em entrevista para o documentário “À Sombra de um Delírio Verde” Baccaert, Navarro e Um, 2011)

Guimarães e Benedito (no prelo) consideram que no âmbito da psicologia cultural, a noção de *self* tem sido compreendida como um campo psicológico que abriga a multiplicidade de posições sociais internalizadas de maneira singular, a partir da vivência da pessoa em um contexto sociocultural mais amplo, que inclui outras pessoas e o mundo da vida. O *self* poderia, então, ser considerado o abrigo do diverso na pessoa, um campo de ocupação e cultivo da cultura, com suas fronteiras semipermeáveis ao diálogo. Mas como compreender as relações entre as posições internalizadas que habitam o *self*, por vezes conflitivas, e sua fronteira com os outros e com o mundo?

Discuti, ao longo dos dois ensaios dessa tese, que distintas posições no diálogo produzem tensões nas fronteiras entre distintas apreensões dos objetos socialmente representados, que se transformam dinamicamente ao mesmo tempo em que são transformados os participantes do diálogo (Marková, 2003/2006a). O simbolismo da cultura se desenvolve com as articulações entre conotações subjetivas e denotações consensuais que as pessoas constroem a respeito do mundo, de si e dos outros (Boesch, 1991). As relações da pessoa no mundo com os outros deixam vestígios que se sedimentam, a longo prazo, em tradições

culturais com trajetórias históricas específicas de distintas sociedades. Essas tradições balizam (Valsiner, 1998), de formas relativamente estáveis, o cultivo de pessoas, conhecimentos e simbolismos (Boesch, 1991) que encontram ressonância em diversas esferas da vida, ações pessoais e coletivas, nem sempre assegurando a articulação dessas esferas em um todo com sentido.

O diálogo do construtivismo semiótico-cultural com o perspectivismo ameríndio, para Guimarães e Benedito (no prelo), vem se desenvolvendo em torno das peculiaridades como as tradições ameríndias concebem e praticam as relações eu-outro-mundo, em distinção às concepções e práticas comuns culturais das tradições de base naturalista, berço da psicologia como ciência e profissão.

A ontologia multinaturalista expressa nas concepções e práticas culturais ameríndias é um vetor do choque-cultural vivido pelos universitários indígenas em relação aos processos de produção de conhecimento em diversos fóruns urbanos e acadêmicos, na medida em que os saberes indígenas não encontram um plano de compartilhamento com a ontologia naturalista tipicamente encontrada nas disciplinas científicas. A ontologia multinaturalista, por sua vez, permite a coexistência de concepções e práticas presentes nas tradições cristãs, científicas e indígenas, sem reduzir uma à outra ou fundi-las. A igreja, presente no centro da comunidade indígena relatada pela estudante entrevistada coexiste com práticas ritualizadas de matriz pré-colombiana, e os estudantes universitários relatam como manejam a coexistência dos conhecimentos indígena e científico. Essa possibilidade de coexistência também é expressa nas palavras de Carlito de Oliveira, que introduzem esse tópico do ensaio, a respeito da ocupação da terra. Carlito relata que os Guarani infelizmente vivem conflitos relativos à posse de terras, um conflito que não faria sentido se cada povo pudesse conviver com o outro, pois a terra, por princípio, não tem um dono exclusivo.

A ontologia multinaturalista baliza o modo como os universitários indígenas entrevistados se relacionam com a construção de conhecimento viabilizando a coexistência da diversidade. O naturalismo característico das ciências modernas pode ser, então, compreendido como uma instância dentro do campo mais amplo de visões de mundo compreendido pelo multinaturalismo, reflexão a ser aprofundada em estudos futuros.

Na direção oposta ao diálogo, Guimarães e Benedito (no prelo) apontam que as ciências modernas historicamente aprofundaram a cisão entre mito e logos (Gadamer, 1954/2010b, 1981/2010a) e relegaram certos mitos à condição de fábula ao passo que outros permanecem como referências fundamentais ao desenvolvimento científico (cf. Stengers, 2002). Essa situação de afastamento entre as ontologias ameríndias e àquelas professadas na Universidade

é geradora de sofrimento aos universitários indígenas em contexto urbano. Os universitários se encontram situados em uma zona de desconforto entre matrizes cosmológicas distintas que não são facilmente integráveis. A universidade se encontra, nesse sentido, em uma posição similar à que os missionários cristãos ocuparam no passado e ainda ocupam em diversas frentes de evangelização.

3.4.4. *Multiplicação dialógica e cultivo da pessoa*

Nesse ensejo, Guimarães e Benedito (no prelo) tomam a psicologia como campo de pesquisa e reflexão que tem o desafio de compreender como se configuram as possibilidades e limites do diálogo interétnico entre tradições culturais antagônicas. Para tanto, é necessário focalizar os processos históricos vinculados aos impactos psicossociais dos encontros entre os distintos povos, bem como desenvolver conceitos consistentes capazes de descrever o processo pessoal de elaboração das tensões “no eterno retorno do encontro” (Krenak, 1998, p. 43). A ontologia multinaturalista, por sua vez, emerge como um modo de existir que permite e potencializa a coexistência do diverso sem a subsunção de um pelo outro.

Para Guimarães e Benedito (no prelo) a maneira como os universitários indígenas abarcam a multiplicidade dialógica em seus processos de subjetivação—ao descreverem a articulação entre a religiosidade cristã e os rituais indígenas e entre os saberes tradicionais e científicos—parece especialmente enriquecedor para a compreensão de processos psicossociais que viabilizam o acolhimento do diverso em si. O cultivo da diferença no campo social se desdobra nos processos de construção do *self* da pessoa:

Cada *Self* individual em uma dada sociedade ou comunidade social reflete em sua estrutura organizada todo o padrão relacional de comportamentos sociais organizados que a sociedade ou comunidade exibe ou está levando a cabo, e sua estrutura organizada é constituída por esse padrão; mas desde que cada um desses selves individuais reflete um aspecto unicamente diferente ou perspectiva desse padrão nessa estrutura, desde seu próprio particular e único lugar ou ponto de vista no processo total do comportamento social organizado que exibe esse padrão—uma vez que cada um é diferente ou unicamente relacionado com este processo total, e ocupa seu próprio essencialmente único foco de relações—a estrutura de cada um é diferentemente constituída por esse padrão do mesmo modo que a estrutura de qualquer outro é constituída. (Mead, 1934, pp. 201-202)⁵⁹.

⁵⁹ Tradução feita por mim do seguinte excerto em inglês:

Every individual self within a given society or social community reflects in its organized structure the whole relational pattern of organized social behavior which that society or community exhibits or is carrying on, and its organized structure is constituted by this pattern; but since each of these individual selves reflects a uniquely different aspect or perspective of this pattern in its structure, from its own particular and unique place or standpoint within the whole process of organized social behavior which exhibits this pattern—since, that is, each is differently or uniquely related to that whole process, and

Guimarães e Benedito (no prelo) destacam a importante relação parte-todo na compreensão das múltiplas possibilidades de se desenvolver como pessoa, estabelecendo um foco particular que, ao mesmo tempo, abarca a totalidade do campo social da comunidade na qual a pessoa se desenvolve. Uma compreensão psicológica centrada no indivíduo ou que fragmente a pessoa nos termos das propriedades psíquicas sem reintegrá-lo ao seu todo acional restaria limitada e insuficiente para compreender a relevância apontada pelos universitários indígenas do convívio, dos modos de expressão da cultura em sua relação com o território, dos cantos e danças etc.

O processo de reflexão do campo social depende da possibilidade da pessoa interagir com os participantes de sua comunidade, incorporando novas imagens (i.e. termos, vozes ou subjetividades) por meio da internalização e a externalização seletiva desde sua posição singular, constata Guimarães e Benedito (no prelo). Isso se dá, ao mesmo tempo em que a comunidade se transforma por meio do processo comunicativo na relação cultura-pessoa-cultura (cf. Boesch, 1992/2007). O indivíduo, nessa compreensão, não seria uma categoria a priori, mas pode emergir nas sociedades em que é relevante conceber a pessoa como indivíduo. Por outro lado, a pessoa sempre acaba por se desenvolver elaborando de maneira singular as divisões que dizem respeito às fraturas do campo em que foi socializada.

Ao tratar dos processos de socialização que implicam a construção social das realidades objetivas e subjetivas da pessoa, Guimarães e Benedito (no prelo) recorrem aos dois momentos em que a socialização se dá e que discuti preliminarmente nessa tese: socialização primária e socialização secundária. Quando a socialização secundária não encontra continuidade com o processo de socialização primária, a pessoa pode viver experiências de intensa ruptura, compreendidas como um choque cultural (Wagner, 1981/2010) no qual a própria estabilidade daquilo que se constituiu como realidade é questionada. Nas expressões dos universitários indígenas entrevistados, ficam evidentes os choques culturais proporcionados pelo deslocamento às cidades, expresso, por exemplo, nas sensações de aprisionamento nas divisões concretas e conceituais do contexto urbano e das disciplinas acadêmicas.

Guimarães e Benedito (no prelo) consideram, a partir de Wagner (1981/2010), que a antropologia inventa as culturas que encontra a partir da vivência do choque-cultural e a subsequente elaboração criativa de significados sobre a distância indefinível entre as margens

occupies its own essentially unique focus of relations therein-the structure of each is differently constituted by this pattern from the way in which the structure of any other is so constituted. (Mead, 1934, pp. 201-202)

de cada cultura, acerca do que seria a cultura do outro e de si. As construções que emergem desse processo são sempre equivocadas, quando se busca uma pretensão de identidade entre as imagens do outro espelhadas em si e essas imagens espelhadas no observador externo (cf. Viveiros de Castro, 2004). Na medida em que o pesquisador precisa usar si mesmo como instrumento na elaboração do conhecimento, a socialização daquele que constrói conhecimento é condição para a sua possível inserção e construção de significados em um campo cultural diverso, de onde poderá desenvolver novas reflexões.

Para Guimarães e Benedito (no prelo), a invenção de si e do outro se dá em um espaço infinito da criatividade, embora esse espaço não seja totalmente livre, que remonta à noção de indeterminação restringida (Valsiner, 1998). As considerações apontadas aqui permitem conceber a noção de *self* pessoal a partir da metáfora de uma casa ou como o território da vida comunitária. Enquanto as portas ou as fronteiras estiverem abertas, todos que circulam podem adentrar o território e compor com ele. Nesse caso, o *self* seria, então, o espaço para a vida de “todo mundo”, como destacado nas palavras do cacique Carlito de Oliveira. Por outro lado, muitas vezes, os *Selves* acabam se configurando como territórios de colonização violenta, autoritária, ou de disputas entre posições assimétricas, especialmente, quando a perspectiva comunitária internalizada pela pessoa não é capaz de acolher a diversidade de forma dialógica (por exemplo, a não aceitação dos modos de vida e das concepções indígenas tradicionais pelos missionários, levando a uma acomodação autoritária da alteridade no formato insuficiente e preconcebido do mesmo). As formas de resistir, nesses casos, tem se dado pela possibilidade de afastamento, de não fazer dialogar certos aspectos que se busca preservar.

3.4.5. *Self como espaço de circulação de múltiplas agências*

Para Guimarães e Benedito (no prelo) o *self* pessoal não espelha passivamente o campo social, mas é resultado de processos ativos de internalização e externalização que transformam de maneira singular as experiências vividas pela pessoa no campo social.

A tríade da epistemologia dialógica Eu-Outro-Objeto (representação) refere-se à construção conjunta—ou social—de conhecimento. Desde que qualquer conversa ou diálogo significativo envolve comunicação sobre alguma coisa, por exemplo, realidade social, o *self*, sentimentos etc., eu assumo que essa relação triádica também se aplica à dialogicidade subjetiva. No entanto, no caso dos diálogos internos nós estamos preocupados com o Eu-Outro interno-Objeto (representação) que pode ser incorporado no diálogo externo formado pelo Eu-Outro-Objeto; de modo alternativo, a fala interna do Eu pode tomar lugar fora do diálogo externo. Se Eu-Outro interno-objeto está imbricado no diálogo externo, o que acontece no diálogo interno não toma necessariamente a mesma forma no diálogo externo. Eu posso, em meu diálogo interno,

expressar desconfiança em relação a meu parceiro, mas, externamente, por uma razão ou outra, posso não expressar esse sentimento. (Marková, 2006b, p. 137).⁶⁰

No diálogo intrapessoal transformativo a pessoa precisa lidar com uma multiplicidade de discursos presentes no campo social em que vive que se constituem como sistemas de crença, justificação e explicação das experiências vividas de distintas culturas (cf. Boesch, 1991). Os sistemas de crença, justificação e explicação de diferentes etnias/culturas nem sempre são plenamente convergentes, muitas vezes são contraditórios e outras vezes ainda não encontram um plano de compartilhamento que permita a elaboração de sínteses.

Guimarães e Benedito (no prelo) observam que a pessoa que transita na nebulosa fronteira das relações interétnicas se vê numa difícil tarefa de traduzir, ou melhor, transduzir (cf. Viveiros de Castro, 2004; Morais e Guimarães, 2015; Achatz e Guimarães, em preparação) os sistemas de crença de uma fronteira étnica para a outra. Esse processo não se dá sem equívocos, pois os filtros, assimilações e transformações dos discursos no trânsito entre diferentes sistemas de crença implica sempre variação. Ou seja, a invenção que os universitários indígenas fazem da cidade e do conhecimento científico exige uma recriação do espaço acadêmico e a elaboração de novos conhecimentos que apontam para direções ainda não processadas pela universidade:

Hoje em dia sem dúvida é um lugar comum dizer que a tradução cultural é a tarefa distintiva de nossa disciplina [antropologia]. Mas o problema é conhecer o que precisamente é, pode, ou deveria ser uma tradução, e como levar essa operação a cabo. Aqui as coisas começam a ficar complicadas, como Talal Asad demonstrou em um notável artigo (1986). Eu adoto a posição radical, que acredito ser a mesma de Asad, e que pode ser resumida como se segue: em antropologia, comparação está a serviço da tradução e não o oposto. A antropologia compara *para traduzir*, e não para explicar, justificar, generalizar, interpretar, contextualizar, revelar o inconsciente, dizer o que acontece sem ser dito e assim por diante. Eu poderia acrescentar que traduzir é sempre trair, como no ditado italiano. No entanto, uma boa tradução—e aqui estou parafraseando Walter Benjamin (ou ainda, Rudolf Pannwitz via Benjamin)—é uma que trai a língua de destino, não a língua de origem. Uma boa tradução é aquela que permite conceitos alienígenas deformarem e subverterem a ferramenta conceitual do tradutor de modo que a *intenção* da língua original possa ser expressa na nova. (Viveiros de Castro, 2004, p. 5)⁶¹.

⁶⁰ Tradução feita por mim do seguinte excerto em inglês:

The triad of dialogical epistemology Ego-Alter-Object (representation) refers to the joint – or social - construction of knowledge. Since any meaningful conversation or dialogue involves communicating about something, e.g. social reality, the self, feeling etc., I assume that this triadic relation also applies to subjective dialogicality. However, in the case of inner dialogue we are concerned with the Ego- Inner Alter – Object (representation) that either can be embedded in external dialogue formed by the Ego-Alter-Object; alternatively, the Ego's inner speech can take place outside external dialogue. If Ego-Inner Alter-Object is embedded in external dialogue, what goes on in internal dialogue does not necessarily take the same form in the external dialogue. I may, in my internal dialogue express distrust of my partner but externally, for one reason or other, I may not expose this feeling. (Marková, 2006b, p. 137).

⁶¹ Tradução feita por mim do seguinte excerto em inglês:

Today it is undoubtedly commonplace to say that cultural translation is our discipline's distinctive task. But the problem is knowing what precisely is, can, or should be a translation, and how to carry such an

Explicitarei, anteriormente nesse ensaio, que o modelo de tradução defendido pelo perspectivismo ameríndio, enquanto formulação teórica no campo da antropologia, supõe uma transdução, ou seja, a não identidade entre os termos do diálogo em um processo de significação criativo que pressupõe o equívoco e a diferença. O processo de transdução supõe um redirecionamento do significado pelo seu atravessamento no corpo de significação da outra cultura, que estabelece as bases para o cultivo dos termos que incorpora. Nesse sentido, a noção de *self*, no presente estudo e no trabalho da Rede Indígena, foi ressignificada e passou a compreender como aspectos da construção da pessoa passa pelas práticas ritualizadas que incidem sobre o corpo, nas especificidades inerentes à relação dos indígenas com o contexto urbano, a universidade e o conhecimento dito científico.

3.4.5.1. Zonas de cultivo da pessoa

Para Guimarães e Benedito (no prelo) os universitários indígenas têm realizado a difícil tarefa de transitar entre as cosmovisões das tradições ocidentais difundidas nas universidades e as cosmovisões atinentes às suas distintas origens étnicas, sem sintetizá-las em uma dialética que leve à superação da contradição. Diante das aproximações violentas das sociedades eurocêntricas, que tem buscado por mais de 500 anos impor suas cosmovisões e modos de organização social sobre as tradições Ameríndias, muitas vezes a resistência se operou pela recusa ao diálogo, pela via do afastamento das relações de convívio e, quando isso não é possível, pela cisão subjetiva e construção de espaços simbólicos coletivos e pessoais que mantém a exclusividade do pertencimento étnico. Assentados nas cosmovisões características de suas origens étnicas, os universitários indígenas operam transduções, nas quais o conhecimento adquirido no contexto urbano e na universidade serve para alimentar e desenvolver os saberes próprios de suas comunidades, garantindo a manutenção da coexistência do diverso, característico das ontologias multinaturalistas ameríndias.

operation out. It is here that things start to become tricky, as Talal Asad demonstrated in a noteworthy article (1986). I adopt the radical position, which is I believe the same as Asad's, and that can be summarized as follows: in anthropology, comparison is in the service of translation and not the opposite. Anthropology compares so as to translate, and not to explain, justify, generalize, interpret, contextualize, reveal the unconscious, say what goes without saying, and so forth. I would add that to translate is always to betray, as the Italian saying goes. However, a good translation—and here I am paraphrasing Walter Benjamin (or rather Rudolf Pannwitz via Benjamin)³—is one that betrays the destination language, not the source language. A good translation is one that allows the alien concepts to deform and subvert the translator's conceptual toolbox so that the intentio of the original language can be expressed within the new one (Viveiros de Castro, 2004, p. 5).

Guimarães e Benedito (no prelo) consideram que as cidades no mundo contemporâneo têm sido lugares cada vez mais intensamente povoados por pessoas oriundas de distintas etnias. As universidades, ao passarem a acolher pessoas de diferentes tradições culturais, pode se converter em um espaço de inclusão dos debates epistemológicos e éticos que contemplem essas origens. Para tanto é necessário subverter as lógicas retóricas proselitistas que persistem no mundo acadêmico de forma semelhante às investidas missionárias religiosas, e abrir espaço para a emergência de novidades. Nos ambientes acadêmicos abertos à diversidade, as pessoas buscam ativamente dar visibilidade aos saberes e práticas milenares que herdaram de seu pertencimento cultural, num entrelaçamento de construção e reconstrução de imagens que diz respeito à própria gênese e transformação das etnicidades.

Diferentemente do que se preconizava nos ambientes acadêmicos dos séculos XIX e XX sobre o suposto fechamento das sociedades indígenas (Viveiros de Castro, 2006a), à moda das sociedades medievais europeias ou das cidades-estados da antiguidade, atualmente tem crescido a percepção de que as ontologias das sociedades indígenas apontam para processos de construção de pessoas capazes de se autoafirmar etnicamente, ao mesmo tempo em que são capazes de conviver respeitosamente com a diferença (cf. Macena & Guimarães, 2016). Características que Guimarães e Benedito (no prelo) consideram tão necessárias ao mundo contemporâneo que se vê continuamente ameaçado pelos fundamentalismos xenofóbicos com suas tecnologias de construção de personalidades autoritárias, cujas consequências impactam a todos os povos.

Os indígenas que chegam às universidades são aqueles que atualmente também se formam como psicólogos (dentre outras profissões) e são aqueles a quem os psicólogos passam a ofertar seus serviços, seja nas comunidades, seja no contexto urbano. Este público cada vez mais presente nas universidades e na atenção psicológica traz consigo outros saberes, como aqueles presentes no xamanismo, que não encontram referências nas práticas acadêmicas, senão como objetos de análise e interpretação a partir de um ponto de vista exterior. Há, portanto, uma lacuna muito grande entre os modos de subjetivação do sujeito epistêmico, cultivado para a produção do conhecimento filosófico, científico, lógico-argumentativo e os modos de subjetivação orientados para a construção da pessoa segundo princípios do xamanismo.

A Figura 23, abaixo, sistematiza essa lacuna, indicando que, do ponto de vista da elaboração das experiências dos ritos e dos mitos da cultura de origem, ou seja, da elaboração afetivo-cognitiva de experiências e das imagens disponibilizadas em cada campo cultural, a relação que se estabelece no encontro interétnico com os indígenas é marcada por um distanciamento cuja intensidade é maior do que aquela entre as camadas do *self* que discuti no

primeiro ensaio dessa tese. Embora esse distanciamento remeta à ideia de cisão entre dois mundos—por exemplo, a noção de paralelo, exposta nesse ensaio a partir das palavras de Fernando (2010), liderança *Mbya Guarani*—encontro possibilidades de contornar as lacunas pela via da participação regular em experiências ritualizadas compartilhadas, capaz de promover a entrada em sintonia com a sintonia do outro, constituindo uma situação extra-verbal como base para possíveis diálogos.

Figura 23: Limites e possibilidades de transdução entre o *self*-epistêmico e o indígena

Fonte: produção própria.

Concebo, portanto, que a lacuna ou divisor que caracteriza a relação de alteridade entre psicologia e povos indígenas não pode ser compreendida ou superada na direção de construção da coautoria no diálogo por meio da elaboração lógico-argumentativa de percepções do outro. De partida, os ritos, mitos e concepções subjacentes levam a elaborações afetivo-cognitivas muito distintas da experiência. Pretender explicar o xamanismo pela via da ciência ou vice-versa acaba se tornando uma via infrutífera de elaboração mútua de sentidos, na medida em que esses distintos saberes não se articulam, pois estão enraizados em experiências culturais radicalmente diversas. Seria, então, por meio da coparticipação, do convívio, em que as ações de um e de outro são coordenadas e co-reguladas, que o corpo de cada um passa a adquirir condições de se sensibilizar aproximando-se da perspectiva do outro. Essa participação implica disponibilizar o corpo para a vivência de ritos cotidianos distintos. A elaboração da experiência nova vivida pelo corpo como feixe de afecções é resultante do acúmulo que guarda a memória das experiências anteriores, e produz um corpo sensível transformado, cultivado, familiarizado e que guarda vestígios das vivências pregressas.

É na luta pelo controle da forma que se baseia a sócio-cosmo-política Kaxinawa. Porque forma, atenção e cognição são indissoluvelmente imbricadas para os Kaxinawa, as transformações sofridas pelas formas adquirem importância ontológica inestimável. A forma do ser dá acesso às suas intenções agentivas e o mundo kaxinawa, como o ameríndio em geral, se caracteriza pelo lugar central ocupado pela possibilidade de transformação dos seres em outros seres (Lagrou, 2007, p. 28).

As transformações e reconfigurações do feixe de afecções que resume a noção de corpo assumida no presente ensaio tem uma importância ontológica inestimável para o perspectivismo Ameríndio: “os corpos são criados pelas relações, não as relações pelos corpos, ou antes, os corpos são a marca deixada no mundo quando as relações se consomem, ao se atualizarem” (Viveiros de Castro, 2006a, p. 447). Como dito anteriormente, diversos procedimentos propostos pelos indígenas operam sobre o corpo a objetivação de condutas e potenciais da pessoa, ao mesmo tempo em que singulariza o corpo, inscreve nele memórias e conhecimentos socialmente cultivados. Tais práticas ritualizadas são esteticamente orientadas, sendo o tema da transformação do corpo, incluindo a metamorfose interespecífica, que é tema amplamente presente na arqueologia pré-colombiana (Gomes, 2012).

3.4.5.2. Humanizando corpos e construindo correlações objetivas no diálogo

O cultivo do corpo, como feixe de afecções, permite a construção de realidades sociais compartilhadas. Guimarães e Simão (2017) refletem sobre o perspectivismo ameríndio, que a construção de diferenças e semelhanças entre os corpos permite o ajuste recíproco de perspectivas. A produção de corpos assemelhados, e sua manutenção, permite o estabelecimento de correlações entre pontos de vista. Assim, a “A *Bildung* indígena incide sobre o corpo antes que sobre o espírito: não há mudança espiritual que não passe por uma transformação do corpo, por uma redefinição de suas afecções e capacidades” (Viveiros de Castro, 2006a, p. 390)⁶². Ao mesmo tempo, a compreensão da perspectiva do outro, sua intencionalidade, se dá pela via do entendimento de como seu corpo-afetivo se configura alcançando formas esteticamente orientadas. Desse modo, a sabedoria é a capacidade “de

⁶² No âmbito do construtivismo semiótico-cultural em psicologia, a noção de *Bildung* tem sido abordada por Simão (2005, 2010) a partir da filosofia hermenêutica de Gadamer (1960/2008), enfatizando sua complexidade como processo formador e transformador da pessoa, envolvendo as ideias de formação, educação, instrução e cultura pessoal intelectual, com forte ênfase nos aspectos relativos à expressão verbal, escrita ou falada:

Bildung significa *formar-se e vir a ser*, mediante uma relação hermenêutica com dado conteúdo. Não se trata, como passaremos a abordar, apenas da aquisição de informação acurada sobre algo, mas do processo do sujeito transformar-se pelo envolvimento pessoal com dado conteúdo de um texto ou da fala de um outro. Envolvimento pessoal implica, por sua vez, partir de suas concepções e preconceitos, em uma dada tradição, deixando-se interpelar pela estranheza do texto (outro) (Simão, 2010, p. 207)

interpretar todos os *eventos* do mundo como se fossem *ações*, como se fossem resultado de algum tipo de intencionalidade” (Viveiros de Castro, 2006a, p. 488).

Ao longo das trajetórias pessoais, a tarefa de organização afetiva se dá pelo meio da cautela nas relações entre seres e substâncias que exercem transformações sobre o corpo. Adicionalmente, a comunicação da sabedoria, de modo a torná-la objetiva, se dá pela via das transformações do corpo, depende de poder identificar e manejar efeitos transformativos que estão em jogo nas relações, diante das suscetibilidades dos corpos sensíveis:

[...] Para nós, explicar é reduzir a intencionalidade do conhecido. Para eles, explicar é aprofundar a intencionalidade do conhecido, isto é, determinar o objeto do conhecimento como um sujeito.

Até no nosso senso comum esse modelo é dominante...

Exatamente. “Sejamos objetivos.” Sejamos objetivos?—Não! Sejamos subjetivos, diria um xamã, ou não vamos entender nada. O pecado epistemológico ali é a falta de subjetividade. Bem, esses respectivos ideais ou modelos implicam ganhos e perdas, cada um de seu lado. Há ganhos em subjetivar, como há perdas. Estas são escolhas culturais básicas (Viveiros de Castro, 2006a, p. 488).

A questão de subjetivar ou objetivar toca temas centrais na construção da psicologia como área de conhecimento. Na oposição entre o materialismo objetivista e o subjetivismo espiritualista está o grande ponto de tensão que contribui para a dispersão no espaço do psicológico e dificulta os esforços de sua unificação (cf. Vygotski, 1927). Entendo, contudo, que no perspectivismo ameríndio, a oposição entre objetivar e subjetivar não constitui uma dicotomia, mas possibilidades de construção de sentido de corpos sensíveis em relação. Fausto (2008) propõe que os indígenas não concebem o mundo como habitado por duas classes de seres:

Na origem, o mundo não foi dado em comum aos humanos por uma divindade para que fosse apropriado. A ontologia do tempo mítico não estabelece duas grandes classes de seres: de um lado, sujeitos autônomos (proprietários de si); de outro, coisas apropriáveis (propriedades em potência). Não há partição definitiva entre sujeitos e objetos. O mundo do mito é permeado por um fundo de continuidade subjetiva, um fluxo comunicacional envolvendo todos os existentes. Esse estado, ao contrário da identidade original à Substância-Deus, seria, como argumentou Viveiros de Castro (1998:41; 2007:51), um estado de diferenças infinitas, internas à pessoa, caracterizado pelo regime da metamorfose. Nesse estado primordial, a diferença está pressuposta, embora não ainda posta, pois o que o mito narra é precisamente a posição da diferença, i.e., a produção de descontinuidades entre as espécies, entre os coletivos humanos, entre o céu e a terra, entre o dia e a noite, entre as terras firmes e as águas que, em seu conjunto, irão constituir o mundo tal qual o conhecemos. São justamente os donos virtuais, seres com capacidade criativa e transformativa, que engendrarão-fabricarão, por meio de suas ações e de seus lapsos, o mundo pós-mítico. (pp. 338-339).

Decorre daí que o processo de humanização significa cultivar de modo apropriado os corpos em relação. A humanização das relações é circunstancial e demanda cuidados. Na

medida em que a realidade objetiva é socialmente construída, a realidade humanizada de uns pode ser diferente da realidade humanizada de outros. O envolvimento de uns com os outros produz o deslocamento de experiências de realidades objetivas, ao desalojar-se de um campo social construtor de uma forma de realidade objetiva para outro, a pessoa corre o risco de perder suas referências de origem: a intensidade do desalojamento dá origem a movimentos de torção e conversão nas experiências de socialização. Afinal, como discuti ao longo desse ensaio, cada pessoa está sempre ocupando uma perspectiva, não haveria uma posição transcendente absoluta, e a fronteira entre perspectivas é marcada pela nebulosidade, uma zona de tensão altamente inquietante.

O perspectivismo ameríndio em antropologia aponta que os indígenas concebem:

[...] um universo povoado por diferentes tipos de agências ou agentes subjetivos, humanos como não-humanos – os deuses, os animais, os mortos, as plantas, os fenômenos meteorológicos, muitas vezes também os objetos e os artefatos –, todos providos de um mesmo conjunto básico de disposições perceptivas, apetitivas e cognitivas, ou, em poucas palavras, de uma “alma” semelhante. Essa semelhança inclui um mesmo modo, que poderíamos chamar performativo, de apercepção: os animais e outros não-humanos dotados de alma “se veem como” pessoas, e portanto, em condições ou contextos determinados, “são” pessoas, isto é, são entidades complexas, com uma estrutura ontológica de dupla face (uma visível e outra invisível), existindo sob os modos pronominais do reflexivo e do recíproco e os modos relacionais do intencional e do coletivo. O que essas pessoas veem, entretanto – e que sorte de pessoas elas são –, constitui precisamente um dos problemas filosóficos mais sérios postos por e para o pensamento indígena.

A semelhança das almas não implica a homogeneidade ou identidade do que essas almas exprimem ou percebem. O modo como os humanos veem os animais, os espíritos e outros personagens cósmicos é profundamente diferente do modo como esses seres os veem e se veem. Tipicamente – esta tautologia é como o grau zero do perspectivismo –, os humanos, em condições normais, veem os humanos como humanos e os animais como animais; quanto aos espíritos, ver estes seres usualmente invisíveis é um signo seguro de que as “condições” não são normais (doença, transe e outros estados alterados de consciência). (Viveiros de Castro, 2015, pp. 27-28)

Entendo, a partir dessas reflexões, que, por um lado, o pertencimento social construído por laços comunitários é o órgão da construção social de realidades objetivas. Por outro lado, quando distintas perspectivas interagem, a definição do que é e do que pode ser real é confrontada:

Voltemos aos dois acontecimentos paralelos em que consiste a caça. Cada sujeito — caçadores e guerreiros — tem o seu próprio ponto de vista como “realidade sensível”, e considera o ponto de vista do Outro como a dimensão supra-sensível ou “sobrenatural” da sua experiência (não haveria de ser à toa que os porcos têm o seu xamã!). Deste modo, o acontecimento, que para cada sujeito é o único verdadeiro, é considerado por ele de um duplo ponto de vista, o seu próprio e o do Outro. Ou seja, tanto a caça quanto o caçador apreendem o “seu” acontecimento de um duplo ponto de vista (Lima, 1996, p. 37).

A partir de Lima (1996), Guimarães e Simão (2017) refletiram que no perspectivismo ameríndio há uma importante duplicidade que é desdobrada, multiplicada, quando se leva em consideração, desde a perspectiva que se tem construída em um dado campo de convívio social, a perspectiva dos outros construídas no seio de laços sociais comunitários em que os *selves* e o mundo são cultivados de forma distinta. A realidade objetiva é um produto de relações, que articula experiência sensível com identidades virtuais (Lima, 1996), de modo que “substâncias individuais ou as formas substanciais não são a realidade última” (Viveiros de Castro, 2002, p. 385). Como consequência, a construção de sentidos compartilhados na cultura depende de investimentos em processos de fabricação do corpo.

A solução do perspectivismo ameríndio para a questão da descontinuidade do compartilhamento de sentidos entre seres e espécies diz respeito à compreensão de que haveria múltiplos domínios construídos enquanto realidade pós-mítica, emergentes a partir de um fundo de intensidades afetivas entre os seres. Cada domínio, por sua vez, é guiado por figuras de subjetivação potentes, mestre ou donos de um certo domínio de existência.

Fausto (2008) discute a questão da propriedade em diversas cosmologias indígenas apontando que o dono ou mestre é um ser singular que contém em si uma pluralidade de agências. A figura potente designada pela noção de dono ou mestre diz respeito a uma noção de propriedade distinta da relação sujeito-objeto que se estabelece na propriedade das sociedades capitalistas. O dono ou mestre pode ou deveria cuidar daqueles que estão em seu domínio, ao mesmo tempo em que podem ou não serem respeitados por eles, numa relação instável em que nenhum dos participantes se aliena como objeto de pleno controle do outro.

O fato de o caráter plural e alterante da maestria produzir uma instabilidade na relação de domínio ajuda-nos a entender por que, na Amazônia, foi infrequente a cristalização de um *lugar institucional de poder*. A própria constituição dessas funções conteria os dispositivos que as solapam, uma vez que a potência depende de uma relação incerta com sujeitos-outros, jamais inteiramente fiéis. (Fausto, 2008, p. 344).

Estar na posição de sujeito é estar na posição de dono, cuidador de um domínio da existência, mas se os que são cuidados também são sujeitos, então haveria uma relação recursiva infinita em que identidades e alteridades estão em tensão.

3.4.6. Considerações finais

Toda “admiração habitual e regulada”, diz o Professor J. R. Seeley, “merece chamar-se religião”; e, conseqüentemente, ele acha que a nossa Música, a nossa ciência e a nossa pretensa “Civilização”, tal como estão agora organizadas e com a admiração que lhes são dedicadas, formam as religiões mais autênticas do nosso tempo (James, 1890, p. 58).

No percurso de construção de uma base afetiva compartilhada para a coordenação de projetos em colaboração com os indígenas, defendi nesse ensaio a necessidade de que o psicólogo tenha disponibilidade para se descentrar de sua posição cultural. A busca pela entrada em sintonia com a sintonia do outro pode levar a uma situação esterilizante, quando eu e outro se desdiferenciam, perdem a possibilidade de avaliar criticamente os limites da situação e as possibilidades de contribuição mútua a partir das diferenças.

A heterogeneidade da vida comunitária, contudo, guarda um excedente em relação àqueles que convivem regularmente, cabendo ao psicólogo saber em que medida deve se situar de forma reservada (Figueiredo, 2007), reconhecendo, entre seus interlocutores, possibilidades de ocupação do lugar da autoafirmação. Portanto, o papel do psicólogo não se reduz a construção de pontes, embora seja necessário dispor de estratégias que permitam o estabelecimento de uma situação extra-verbal compartilhada para que o diálogo e a coautoria ocorram. A eliminação das diferenças entre o psicólogo e o ponto de vista das culturas com as quais se envolve na consecução de suas atividades profissionais é uma falácia e também uma limitação para a qualidade de suas intervenções, na medida em que pode significar a perda das condições de elaboração de novos sentidos da experiência. O psicólogo atua na dinâmica diferenciação-desdiferenciação que leva à emergência de novas diferenciações e desdiferenciações, com a constituição de uma assimetria não hierárquica, que considero ser a chave para o desenvolvimento de ações colaborativas.

As reflexões desenvolvidas ao longo desses dois ensaios permitem explicitar alguns critérios para a avaliação dos trabalhos da Rede Indígena. O primeiro passo consiste em fundar as condições de escuta por meio da construção de um canal compartilhado de trocas dialógica, caminho percorrido pela disponibilidade para o encontro e para a escuta do outro. O segundo passo, consiste em construir uma regularidade da presença implicada e da reserva do psicólogo, caminho que permite a emergência de expectativas e confianças mútuas. O terceiro passo consiste na manutenção ativa das condições de diálogo por meio de um balanço entre duas atitudes do psicólogo: seu envolvimento ativo com a comunidade e sua discrição, deixando-se guiar seletivamente pelos percursos propostos por aqueles com o qual constrói vínculos de trabalho.

A presença implicada do psicólogo se associa à noção de uma atitude de prontidão para o suporte das intensidades afetivas comunicadas pelo outro, reconhecendo sua singularidade e sofrimento, apresentando questões e se posicionando no diálogo. A presença reservada se refere, dentre outras coisas, à possibilidade de se permitir vivenciar uma experiência de

desalojamento em relação às possíveis pretensões de direcionamento do curso da relação, tornando-se também o objeto de cuidado visado por aqueles a quem dirige sua atenção.

Uma das metas dos cuidados é a de levar seu objeto a desenvolver as capacidades cuidadoras. Não apenas ser recebido na vida e no mundo e na história humanos, mas ser ele mesmo um participante ativo desses processos, mesmo quando lhe faltam conhecimentos especializados (Figueiredo, 2007, p. 23).

Trata-se de um balanço entre determinação e indeterminação no encontro interétnico. A produtividade ou improdutividade das determinações e indeterminações vivenciadas pelo psicólogo pode ser compreendida como parte do processo de controle de equívocos, em que as identificações temporárias são revistas a cada passo no percurso de aprofundamento das relações. Por exemplo, a escuta das expressões de lideranças comunitárias permite aprofundar aspectos relacionados ao enfrentamento de vulnerabilidades psicossociais identificadas, mas também leva a temas desviantes do foco proposto a cada encontro. Alguns dos tópicos desviantes podem ser a oportunidade para que novos cursos de interação sejam seguidos. A experiência de dispersão fertiliza a emergência de novos sentidos que, quando focalizados, podem resultar em propostas de colaboração e projetos, diversificando o escopo de ação do psicólogo.

Por um lado, a atenção aos temas desviantes permite controlar possíveis equívocos em determinações previamente construídas, ajustando a sintonia de relações vivas e cambiantes, configurando situações de indeterminação produtiva. Por outro lado, alguns desvios podem ser avaliados como fracasso em relação às determinações dos psicólogos, configurando-se como indeterminações improdutivas quando não permitem a continuidade de novas rotas de ação. A tentativa indiscriminada de manutenção das determinações preliminares, contudo, pode resultar numa postura autoritária, em que equívocos são levados adiante sem questionamento. Na experiência da Rede Indígena, esse tipo de postura leva a um esvaziamento da relação, na medida em que os interlocutores não se sentem coautores do processo. As posturas de determinação improdutivas, por sua vez, podem ser contrapostas a um excesso de reserva do psicólogo, quando este é incapaz de sustentar a pertinência de alguns encaminhamentos coconstruídos diante da inquietação em relação às resistências dos interlocutores à elaboração de temas que, normalmente, lhes são muito conflitivos.

Cabe ao psicólogo, contudo, ponderar sobre a pertinência de continuar a seguir por determinadas rotas de construção em coautoria ou se deve se desviar delas. Nesse processo, o compromisso ético do psicólogo não permite que ele se furte a estabelecer relações com assuntos que são fundamentais para a consecução dos propósitos de enfrentamento de

vulnerabilidades psicossociais por meio da autoafirmação étnica. É desde a sua condição de assimetria em relação aos interlocutores que o psicólogo pode contribuir acrescentando possibilidades de elaboração das situações de sofrimento relatadas por seus interlocutores, fadadas à repetição por tempo indeterminado sem a inclusão de novos membros que possam promover e emergência de novos sentidos e ações eticamente orientadas no campo das relações.

Chamaremos de ética a esta dimensão da disposição do mundo humano receber seus novos membros; nela as operações de separação e ligação – corte e costura – se manifestam da forma tão ou mais cristalina, posto que menos rígida, como se verá adiante. Tal dimensão inclui, naturalmente, o que cabe na rubrica das práticas de “educação”, mas não se restringe a isso, ao menos no sentido restrito do termo. Experiências que não costumamos entender como alvo de uma “educação” também são motivo de cuidados, como as que dizem respeito ao prazer, ao divertimento, às brincadeiras e entretenimentos etc. (Figueiredo, 2007, p. 15)

A experiência da Rede Indígena tem apontado que uma importante maneira de refletir sobre os destinos das mudanças de percurso promovidas na relação psicologia e povos indígenas pode ser a rememoração narrativa do percurso da relação, de modo a controlar equívocos produzir novos sentidos em coautoria sobre a pertinência de se redirecionar os sentidos preestabelecidos.

4. SEGUINDO JUNTOS E EM PARALELO

Chegando ao momento de conclusão da tese, resisti em produzir um tópico final que pudesse ser conclusivo ou integrador dos dois ensaios aqui apresentados. Minha intenção original era de que cada um dos ensaios pudesse seguir em paralelo, embora ambos estejam juntos, um ao lado do outro no texto da tese. Poder contar com a coexistência em paralelo é, de algum modo, libertador dos compromissos de integridade, construção de unidade, identidade e coerência entre reflexões e práticas que podem ser múltiplas, variadas. Por outro lado, procurei deixar evidente na redação da tese, pontos em que as proposições de um ensaio se articulava com proposições do outro, expressando uma dialogicidade entre textos que permanecem heterogêneos, não se fundem. Portanto, os ensaios estão juntos e em paralelo, contando com um solo extra-verbal já cultivado pela noção de multiplicação dialógica.

A noção de multiplicação dialógica foi proposta, ao longo da tese, como um constructo que permite ao pesquisador e ao psicólogo, considerar e intervir sobre a multiplicidade de sentidos que emergem das experiências inquietantes de desregramento, nas relações de alteridade. Assim como a noção de tríade dialógica (cf. Marková, 2003/2006a, p. 224), não se trata de um dado empírico, mas de um constructo teórico no âmbito do construtivismo semiótico-cultural em psicologia, em sua interface com filosofias dialógicas e da alteridade e com a antropologia americanista. Busquei explicitar, nas páginas que precedem essa etapa do texto, algumas implicações do constructo proposto para as metodologias de pesquisa e práticas de intervenção psicossociais que considerem as relações interculturais e interétnicas.

Não irei me alongar muito neste desfecho, mas, superando a resistência de escrita de uma parte final para além dos dois ensaios e introdução da tese, destaco, dessas leituras alguns pontos de virada que, no momento, considero significativos no percurso do desenvolvimento de ideias e ações no âmbito de minha atuação como docente, orientador e coordenador de projetos na área de problemas teóricos e metodológicos da psicologia: construtivismo semiótico cultural e supervisor de estágios do serviço Rede de Atenção à Pessoa Indígena (IPUSP-PSE).

Um dos pontos de virada diz respeito ao percurso de compreensão da relação mitológicos, na construção do conhecimento filosófico e científico a partir de Gadamer (1954, 1981), aos mitos como padrões de inteligibilidade na base da reflexão humana (cf. Lévi-Strauss e Eribon, 1988/1990), até a relação entre mitos e processos de subjetivação, guiando a elaboração afetivo-cognitiva das experiências que a pessoa têm dos outros em seu mundo culturalmente estruturado (cf. Boesch, 1991). Outro ponto de virada diz respeito à compreensão do desenvolvimento da atividade do *self*, situado como corporeidade sensível numa posição

singular da experiência dos outros e das coisas do mundo, como um constructo útil para o entendimento de transformações de sentidos previamente figurados na cultura. A noção de *self* aqui trabalhada abarca a relação dinâmica de envolvimento e desenvolvimentos, diferenciações e desdiferenciações que inserem novidades no curso da vida das pessoas e da história.

O curso das relações que as pessoas estabelecem com os outros e com as coisas de seus mundos é marcada pelos riscos de produção de equívocos. A inevitável produção de equívocos, como dissonâncias entre sentidos construídos a partir de distintos pontos de vista, demanda esforços de reparação e controle para que a dissintonia não resulte em destruição das possibilidades de se viver a diversidade e a singularidade das culturas pessoais e coletivas. A esse respeito, encontrei aproximações entre as noções de equivocação controlada, discutida a partir de Viveiros de Castro (2004), e de imaginação controlada, discutida a partir da noção de *sembling* de Baldwin (cf. 1906b). A distância e opacidade entre eu e outro, dado que é impossível compreender, por completo suas ações e desejos, demanda esforços continuados de elaboração dos sentidos das experiências, cujo desregramento subjacente à impossibilidade de ajuste recíproco absoluto pode trazer inquietações (cf. Simão, 2015) de maior ou menor intensidade experimentadas pelas pessoas.

O psicólogo tem, então, a responsabilidade de cuidar dos espaços de troca, contribuindo para que as expressões no diálogo possam se multiplicar de forma a constituir em *ethos* em que diversos posicionamentos possam coexistir sem exclusão ou silenciamentos forçosos. É evidente que, na temporalidade das trocas entre as posições no diálogo intervêm dominâncias, precedências e propósitos temporários que precisam ser estabelecidos para que, ou até que, cada expressão emergente tenha condições de ser reconhecida, se fortalecer ou, ainda, adquirir consistência ao se transformar a partir do percurso concretamente situado de relações no tempo. A consistência de cada posicionamento que participa da situação dialógica é importante para que, uma vez constituídos, novas expressões possam ser acolhidas como solo fértil para a ampliação da criatividade humana. Nessa perspectiva, o psicólogo precisa realizar o cultivo da diversidade e acompanhar seu crescimento exercendo as funções cuidadoras (cf. Figueiredo, 2007) na direção da reciprocidade entre as partes participantes do processo de cultivo.

A noção de multiplicação dialógica, emergida no seio de relações interdisciplinares da psicologia com a filosofia e a antropologia, pôde ser aprofundada a partir de ricos encontros que pude estabelecer com os indígenas, dentro e fora de suas comunidades, pela via das ações e projetos de extensão. Ao constructo previamente proposto foram articuladas reflexões sobre as tensões presentes em relações sociais comunitárias interculturais e interétnicas. O que foi

exposto e discutido até aqui é, nesse sentido, ponto de partida de percursos que podem continuar sendo trilhados, juntos e em paralelo, entre as áreas de conhecimento já enunciadas, com as pessoas e comunidades referidas. Adicionalmente, outros aprofundamentos podem vir a merecer atenção com a inclusão de interlocutores que não foram seletivamente abarcados no percurso de construção das reflexões que resultaram na presente tese.

Levando em conta possibilidades de aprofundamento das ideias aqui discutidas em novas pesquisas e reflexões, destaco três dimensões abordadas ao longo da tese que considero importantes para possíveis desdobramentos futuros.

Primeiro, a noção de multiplicação dialógica emerge da compreensão de que, no espaço do psicológico, está preocupação com a construção de teorias e sistemas gerais, universais, que abarquem toda a humanidade. A psicologia, contudo, se constitui como ciência moderna a partir das tensões histórico-culturais que guiaram processos de subjetivação do homem que compartilhava um *ethos* assentado nas tradições da área cultural sob influência dos povos europeus. As preocupações constitutivas do espaço do psicológico foram gestadas, na modernidade, a partir de reflexões que acionaram pressupostos, muitas vezes irrefletidos, sedimentados em concepções e costumes culturalmente situados nas tradições greco-romanas e judaico-cristãs, recursivamente desdobradas, vindo adquirir novos contornos na contemporaneidade. Mas isso não é tudo. A psicologia emerge também das fissuras provocadas pelo encontro dos povos da Europa com a diversidade das coisas e das pessoas ao redor do mundo. Não é despropositado que as preocupações antropológicas estão na raiz da psicologia. Embora a psicologia nem sempre tenha mantido uma proximidade efetiva ou refletida com a diversidade cultural, não pode deixar de reconhecer a pertinência das preocupações antropológicas e a presença incessante de referências à diversidade cultural na constituição dos discursos legitimadores de suas teorias e práticas, independentemente da abordagem teórica privilegiada. Cada tradição cultural, por sua vez, tem uma história que lhe é própria, concebe o mundo e mantém preocupações orientadas por princípios e valores peculiares. A tarefa da psicologia cultural, em suas preocupações metateóricas, seria, então, a de proporcionar à psicologia uma reflexão que reconhece a multiplicidade de vozes constitutivas do espaço do psicológico, para além das preocupações liberais, românticas e disciplinares, características dos modos de subjetivação do homem moderno. A psicologia cultural, tal como abordada nessa tese, *amplia*, com a consideração de outras culturas como parte constitutiva da psicologia, o “território da ignorância” que foi concebido por Figueiredo (1992/2007, p. 146) para delinear um conjunto de ideias e práticas que organizam a vida no tipo de sociedade em que a psicologia emergiu como ciência moderna. Neste ensejo, a noção de multiplicação dialógica pode ser uma

ferramenta importante para a produção de possíveis genealogias do psicológico, que abarquem uma maior diversidade de experiências de abertura do campo existencial, desregrantes e inquietantes, considerando as variadas formas de ordenação dessas experiências que asseguram seus sentidos e viabilidade. Desse modo, com a noção de multiplicação dialógica viso contribuir, desde o construtivismo semiótico-cultural em psicologia, com processos de constituição e manutenção de um *ethos* capaz de abrigar o diverso no mundo contemporâneo marcado pelo acirramento de polaridades, opressões, tentativas de silenciamento e aprisionamento da alteridade.

Segundo, ao endereçar a construção desse *ethos*—enquanto um movimento ético caracterizado pelo desejo de se abrigar aquilo que excede às pretensões de unidade dos projetos epistemológicos e pressupostos ontológicos que fundamentam as ciências modernas—a noção de multiplicação dialógica explicita balizas que orientam o olhar do psicólogo para processos de subjetivação culturalmente enraizados. O *self* em suas dimensões afetivo-cognitivas se constitui por meio do reconhecimento da historicidade da pessoa ativa, marcada pela participação no complexo quadro de ações ritualizadas e simbolicamente elaboradas com as imagens disponibilizadas nos mitos que compõem o campo cultural. As experiências vividas no campo cultural constituem, por sua vez, o quadro de percepções e imaginações da pessoa, que pode dar, ativamente, diversos destinos às suas elaborações. Por um lado, o projeto moderno de disciplinarização dos corpos e das mentes para alinhamento às exigências do sujeito purificado, capaz de representar o mundo de forma clara e distinta, dirige uma forma de cultivo da pessoa que conduziria, metaforicamente, a uma espécie de monocultura: o estabelecimento de uma unidade absoluta entre os pontos de vista na construção de uma ordem do conhecimento e de uma ordem social em relação aos quais não se espera desvios, incoerências, contradições. Por outro lado, as culturas, em sua diversidade, desenvolveram variadas formas de cultivo da pessoa, algumas delas, por exemplo, podem estar mais assemelhadas a um tipo de agrofloresta, na qual está prevista a coexistência da diversidade de possibilidades de ser, cada uma com suas trajetórias singulares, se nutrimo mutuamente, ainda que essa coexistência nem sempre se dê de forma harmoniosa. Considerando que “o sujeito ético pode edificar a sua morada com relativa independência” (Figueiredo, 2013, p. 74), cabe a reflexão sobre os aspectos qualitativos, semiótico-culturais, de constituição da morada do sujeito ético, levando em conta as condições afetivo-cognitivas pelas quais a pessoa, a partir de seu enraizamento específico, pode se tornar alguém responsável pela preservação do outro. Considero relevante, portanto, o aprofundamento da reflexão iniciada com as ações de extensão do serviço Rede de Atenção à Pessoa Indígena, sobre os possíveis encaminhamentos teórico-metodológicos e técnicos para o

exercício cuidadoso da intervenção psicológica no território das relações interculturais e interétnicas. Considero que esta tarefa se torna mais promissora com a disponibilidade da psicologia para ser interpelada por práticas e reflexões, sobre os cuidados nas relações com os outros e seus mundos, originadas e aprofundadas em diversas rotas indígenas—e não apenas ameríndias—de cultivo de pessoas.

Terceiro, a noção de cultivo do *self* aponta para dimensões da experiência cultural que só são acessíveis na temporalidade das trocas que se dão na convivência entre pessoas, ou seja, na vida comunitária. Ao longo da tese, busquei explicitar e argumentar que o cultivo do *self* acontece numa experiência que não é passível de ser representada nos discursos sobre a experiência. Daí a necessidade de se compreender os processos semiótico-culturais imbricados na participação ritual: o lugar da corporeidade na construção de sentidos; os sentidos das transformações do corpo⁶³ na convivência com o outro; o papel do corpo na reparação e controle de sentidos equivocados sobre o outro e seu mundo; o papel do corpo no processo de transdução dos sentidos expressos pelo outro, levando em conta que esta é uma dimensão significativa da reflexão e da prática psicológica; a coparticipação de outros corpos, subjetivos e objetivos, que configuram o ambiente ecológico em que os processos de construção de sentido acontecem; dentre tantas outras questões possíveis que se desdobram das maneiras como as pessoas constroem e multiplicam os sentidos de suas experiências no mundo com os outros. Assim, a noção de multiplicação dialógica visa contribuir com a tarefa “desilusionadora da psicologia” (Figueiredo, 2013, p. 53), que, na presente argumentação, consiste em reconhecer a cisão entre como se dão as experiências de pessoas cultivadas em diferentes campos culturais, acolher essas diferenças e desconstruir as identidades dos sentidos emergidos desde um ponto de vista culturalmente situado ao abrigar e viabilizar a circulação de perspectivas alteritárias.

Seguir juntos e em paralelo é, portanto, o convite que deixo ao final dessa tese, para que o psicólogo cultural se ocupe de modo sereno e confiado do contínuo exercício de buscar, a partir da experiência, as condições culturais subjacentes que possibilitam a emergência dos sentidos que se expressam na experiência. Ao mesmo tempo, o convite para que o psicólogo cultural contribua com o cultivo de recursos afetivo-cognitivos que permitam a si mesmo e seus interlocutores se edificarem como moradas capazes de abrigar o diverso.

⁶³ Segundo a noção discutida ao longo da tese de corpo como “feixe de afecções e capacidades” (cf. Viveiros de Castro, 2006a, p. 380).

5. REFERÊNCIAS

- Associação Brasileira de Saúde Mental (2014) (2014, 23 de setembro). *Carta de Manaus por uma saúde integral aos povos indígenas*. Recuperado de http://www.congresso2014.abrasme.org.br/informativo/view?ID_INFORMATIVO=127&impressao
- Achatz, R. W. (2016) *Psicologia e povos indígenas: Possibilidades e limites na produção de espaços dialógicos*. (Relatório de Iniciação Científica). São Paulo, SP: Universidade de São Paulo.
- Achatz, R. W. & Guimarães, D. S. (em preparação) An invitation to travel in an interethnic arena: Listening carefully to Amerindian leaders' speeches. (Manuscrito em preparação). Universidade de São Paulo. São Paulo.
- Achatz, R. W.; Sousa, F. R.; Benedito, M. A. & Guimarães, D. S. Considerações sobre o trabalho com comunidades indígenas a partir do serviço "Rede de Atenção à Pessoa Indígena" In *Povos indígenas e psicologia: a procura do bem viver* (pp. 189-198) São Paulo:CRPSP.
- Albert, B. (2002). O ouro canibal e a queda do céu: uma crítica xamânica da economia política da natureza. Brasília: Ed. UnB (Série Antropologia). In Albert B. & Ramos, R.C. (eds.) *Pacificando o branco: cosmologias do contato no norte-Amazônico*. São Paulo: UNESP.
- Almeida, M. R. C. (2012) Os índios na história do Brasil no século XIX: da invisibilidade ao protagonismo. *Revista História Hoje* 1(2):21-40
- Almeida, A. V. e Falcão, J. T. R (2008) Piaget e Teorias da Evolução Orgânica. *Psicologia Reflexão e Crítica* 21(3), 525-532.
- Althusser, L. (1969/1980). *Ideologia e aparelhos ideológicos do estado*. São Paulo: Editorial Presença and Martins Fontes. (Originalmente publicado em 1969).
- Amoroso, M. R. (2014) *Terra de índio: imagens em aldeamentos do império*. São Paulo: Terceiro nome. 243p.
- Áries, P. (1962) *Centuries of Childhood: A social history of family life*. New York: Alfred A. Knopf.
- Arruda, R. S. V. (1998) Rikbaktsa. In Instituto Socioambiental. *Enciclopédia dos Povos Indígenas no Brasil*. Recuperado de <http://pib.socioambiental.org/pt/povo/rikbaktsa/print>.
- Arruti, J. M. (2005) Pankararu. In Instituto Socioambiental. *Enciclopédia dos Povos Indígenas no Brasil*. Recuperado de <http://pib.socioambiental.org/pt/povo/pankararu/print>.
- Aureliano, A. L. P. e Machado Jr, E. V. (2012) Alcoolismo no contexto indígena brasileiro: mapeamento da bibliografia nacional. *Antropos*, 4(5):40-72.
- Baccaert, A.; Navarro, C.; Um, N. (2011) À Sombra de um Delírio Verde. Recuperado de <http://www.thedarksideofgreen-themovie.com/>.

- Bacon, F. (1980). *Novum organum ou as verdadeiras indicações acerca da interpretação da natureza*. São Paulo: Abril Cultural. (Original work published 1620)
- Bahrani, Z. (2008) *Rituals of War. The Body and Violence in Mesopotamia*. Brooklyn, NY: Zone Books. (280p.)
- Bakhtin, M. M. (1929/2013). *Problemas da poética de Dostoiévski* (P. Bezerra, trad.), 5a. ed., 3a. imp. Rio de Janeiro: Forense Universitária.
- Bakhtin, M. M. (1979/2015). *Estética da criação verbal* (P. Bezerra, trad.), 6a. ed., 2a. tiragem. São Paulo: Martins Fontes.
- Bakhtin, M. (1986) *Speech Genres & Other Late Essays*. Caryl Emerson e Michael Holquist (Orgs.). Austin: University of Texas Press.
- Baldwin, J. M. (1896) A new factor in evolution. *American Naturalist*, 30, 441–451, 536–553. Retrieved from http://www.brocku.ca/MeadProject/Baldwin/Baldwin_1896_h.html
- Baldwin, J. M. (1906a). *Mental development in the child and the race* (3rd ed.). New York, NY: Macmillan. Recuperado de http://www.brocku.ca/MeadProject/Baldwin/Baldwin_1906/Baldwin_1906_toc.html
- Baldwin, J. M. (1906b). *Thought and things: A study of the development and meaning of thought, or genetic logic. Vol. 1: Functional logic, or genetic theory of knowledge*. London: Swan Sonnenschein & Co.
- Baldwin, J. M. (1915) *Genetic theory of reality*. New York: The Knickerbocker Press. Disponível In <https://archive.org/details/genetictheoryofr00baldrich>.
- Barrera, J. S. (2016) Tzotzil person model: a guide to understanding indigenous people's behavior and thought. In Guimarães, D. S. (Org.) *Amerindian Paths: Guiding Dialogues with psychology* (pp. 7-24). Charlotte, NC: Information Age Publishing.
- Bateson, G.; Jackson, D. D.; Haley, J. & Weakland, J. (1956) Toward a theory of schizophrenia. *Behavioral Science*, 1(4): 251-254.
- Berger, P. B., & Luckmann, T. (2003). *A construção social da realidade: Tratado sobre a sociologia do conhecimento*. Petrópolis: Vozes. (texto original publicado em 1966)
- Bertholdo, M. & Guimarães, D. S. (no prelo) Amerindian Support Network. In Schiewe, S., Chaudhary, N. & Marsico, G. (Eds.) *Cultural psychology of intervention in the globalized world*.
- Boesch, E. E. (1984). The development of affective schemata. *Human Development*, 3-4, 173-183.
- Boesch, E. E. (1991). *Symbolic action theory and cultural psychology*. Berlin: Germany.
- Boesch, E. E. (1993). The Sound of the Violin. *Revue Suisse de Psychologie*, 52(2), 70-81.

- Boesch, E. E. (1997). Reasons for a *Symbolic* Concept of Action. *Culture & Psychology*, 3(3), 423-431.
- Boesch, E. E. (2001). Symbolic Action Theory in Cultural Psychology. *Culture & Psychology*, 7(4), 479-483.
- Boesch, E. E. (2002) The myth of lurking chaos. In: H. Keller, Y.H. Poortinga, and A. Schölmerich (eds), *Between Culture and Biology: Perspectives on Ontogenetic Development* (pp. 116–135). Cambridge, UK; New York, NY: Cambridge University Press.
- Boesch, E. E. (2007). Culture – individual – culture: the cycle of knowledge. In W. J. Lonner & Hayes, S. A. (Eds.), *Discovering cultural psychology: a profile and selected readings of Ernest E. Boesch* (pp. 201-212). Charlotte, N. C.: Information Age Publishing. (Texto original publicado em 1992)
- Boesch, E. E. (2007). The Seven Flaws of Cross-Cultural Psychology: the Story of a Conversion. In W. J. Lonner, & S. A. Hayes, *Discovering Cultural Psychology: A profile and selected readings of Ernest E. Boesch* (pp. 247-258). Charlotte: Information Age Publishing. (Texto original publicado em 1996).
- Boesch, E. E. (2008) Book Review Reply: On Subjective Culture: In Response to Carlos Cornejo. *Culture & Psychology*, 14(4), 498-512.
- Cândido Lima, J. (2010). Manifestações de lideranças indígenas. Conselho Regional de Psicologia da 6ª Região (Ed), *Psicologia e povos indígenas*. (pp. 78-79) São Paulo, SP: CRPSP.
- Carneiro da Cunha, M. (1978). *Os mortos e os outros: uma análise do sistema funerário e da noção de pessoa entre os índios Krahó*. [The deads and the others: na analysis of the mortuary system and the notion of person among the Krahó Indians]. São Paulo: Hucitec.
- Cassirer, E. (1994) *A filosofia do iluminismo*. Campinas: Editora da UNICAMP. (Original published in 1932)
- Chauí, M. S. (1980). *O que é ideologia?* São Paulo: Brasiliense.
- Comissão Econômica para a América Latina e o Caribe (2014) *Síntesis - Los Pueblos Indígenas en América Latina Avances en el último decenio y retos pendientes para la garantía de sus derechos*. Santiago: Nações Unidas
- Comte, A. (1978). *Curso de filosofia positiva*. São Paulo: Abril Cultural. (Texto original publicado em 1830).
- Conselho Federal de Psicologia (2013). *Referências técnicas para a atuação de psicólogas/os em políticas públicas de álcool e outras drogas*. Conselho Federal de Psicologia. Brasília: CFP.
- Conselho Nacional de Mulheres Indígenas (2006). *Natyseño: a trajetória, luta e conquistas das mulheres indígenas*. FALE/UFGM.

- Conselho Regional de Psicologia da 6ª Região (2010). *Psicologia e Povos Indígenas*. São Paulo: CRPSP
- Constituição da República Federativa do Brasil de 1988* (2012) Texto constitucional promulgado em 5 de outubro de 1988, com as alterações adotadas pelas Emendas Constitucionais nos 1/1992 a 68/2011, pelo Decreto Legislativo nº 186/2008 e pelas Emendas Constitucionais de Revisão nos 1 a 6/1994. Brasília: Câmara dos Deputados, Edições Câmara.
- Cornejo, J. (2008). Intersubjectivity as Co-phenomenology: From the Holism of Meaning to the Being-in-the-world-with-others. *Integrative Psychological and Behavioral Sciences*, 42: 171-178.
- Cornejo, C. (2015) From Fantasy to Imagination: A Cultural History and a Moral for Cultural Psychology. Artigo apresentado na *Third annual Niels Bohr Lectures*. Aalborg, Dinamarca.
- Costa, P. E. S. (2007). *Do sensível ao inteligível: o Auto de São Lourenço* (Dissertação de mestrado). Universidade Federal da Paraíba. Paraíba.
- Damaceno, G. C. (2010) Manifestações de lideranças indígenas. Conselho Regional de Psicologia da 6ª Região (Ed), *Psicologia e povos indígenas*. (pp. 73-76) São Paulo, SP: CRPSP.
- d'Onofrio, S. (1980) Concepção retórica e concepção semântica da metáfora. *Alfa*, 24, 149-156.
- Descartes, R. (1641/2004). *Meditações sobre filosofia primeira* (F. Castilho, trad.). Campinas, SP: Unicamp. Disponível In <http://charlezine.com.br/wp-content/uploads/2012/04/Medita%C3%A7%C3%B5es-sobre-Filosofia-Primeira-Ren%C3%A9-Descartes.pdf>
- Descola, P. (1998) Estrutura ou sentimento: a relação com o animal da Amazônia. *Mana* 4(1): 23-45.
- Descola, P. (2005) *Par-delà nature et culture*. Paris, França: Gallimard.
- Descola, P. (2008). Who owns culture. *La vie des idées* [<http://www.booksandideas.net/Who-owns-nature.html>]
- Duran, A. P. (2001) Construtivismo e psicoterapia. *Interações*, 6(11), 91-106.
- Duran, A. P. (2004) Relação eu - outro: um Paradigma sob a Perspectiva do Construtivismo Terapêutico. In: Simão, L. M.; Martínez, A. M. (orgs.) *O outro no desenvolvimento humano* (pp. 131-144). São Paulo: Pioneira Thomson Learning.
- Encontro Nacional dos Estudantes Indígenas (2013) Documento final do I Encontro Nacional dos Estudantes Indígenas, UFSCAR, São Carlos, SP.
- Engelmann, A. (2002). A psicologia da Gestalt e a ciência empírica contemporânea. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, 18, 1-16.

- Equipe do Programa Rio Negro do Instituto Socioambiental (2002) Tukano. In Instituto Socioambiental. *Enciclopédia dos Povos Indígenas no Brasil*. (<http://pib.socioambiental.org/pt/povo/tukano/print>, Acessado In21/11/2015).
- Faleiros, A. (2014). Tradução poética e xamanismo transversal: correspondências entre Llansol e Baudelaire. *Revista Brasileira de Literatura Comparada*, 24, 16-32.
- Fausto, C. (2008). Donos demais: maestria e domínio na Amazônia. *Mana*, 14(2):329-366.
- Fernandes (2007) Ensino superior para indígenas: desafios e perspectivas. Trabalho apresentado no *Seminário Formação Jurídica e Povos Indígenas Desafios para uma educação superior*, ocorrido entre os dias 21 e 23 de março, em Belém, Pará, Brasil.
- Fernando, M. (2010). Manifestações de lideranças indígenas. Conselho Regional de Psicologia da 6a Região (Ed), Psicologia e povos indígenas. (pp. 46-49) São Paulo, SP: CRPSP.
- Figueiredo, L. C. M. (2007). *A invenção do psicológico: quatro séculos de subjetivação 1500-1900*. São Paulo: Escuta (184p.) (Trabalho original publicado em 1992).
- Figueiredo, L. C. M. (2007) A metapsicologia do cuidado. *Psyche*, 11(2),13-30.
- Figueiredo, L. C. M. (2009). *Matrizes do pensamento psicológico*. Petrópolis, RJ: Vozes (208p.) (Trabalho original publicado em 1989).
- Figueiredo, L. C. M. (2013). *Revisitando as psicologias: da epistemologia à ética das práticas e discursos psicológicos*. Petrópolis, RJ: Vozes (183p.) (Trabalho original publicado em 1996).
- Fogel, A., Koeyer, I., Bellagamba, F., & Bell, H. (2002). The dialogical self in the first two years of life: Embarking on a journey of discovery. *Theory and Psychology*, 12(2), 191–205.
- Gadamer, H-G. (Meurer trad. 2008). *Verdade e Método I: Traços fundamentais de uma hermenêutica filosófica*. São Paulo: Vozes. (Trabalho original publicado em 1960).
- Gadamer, H-G. (2010) Mito e Logos. In Gadamer, H.-G. *Hermenêutica da Obra de Arte* (pp. 65-68). São Paulo: Martins Fontes. (Texto original publicado em 1981).
- Gadamer, H-G. (2010) Mito e Razão. In Gadamer, H.-G. *Hermenêutica da Obra de Arte*. São Paulo: Martins Fontes. (Texto original publicado em 1954).
- Gândavo, P. M. (1576). *Historia da prouincia Sa[n]cta Cruz a qui vulgarme[n]te chamamos Brasil* [History of Santa Cruz province that we usually call Brazil]. Lisboa: Antônio Gonçalves
- Gemino, A. M. (2015) Considerações sobre a distinção entre atitude natural e atitude fenomenológica na fenomenologia de Husserl. *ECOS*, 5(1):108-118.

- Gomes, D. M. C. (2012). O perspectivismo ameríndio e a ideia de uma estética americana. *Boletim do Museu Paraense Emílio Goeldi. Ciências Humanas* 7(1): 133-159.
- Gonçalves, B. S. (2016) Neither Tupi nor Tapuia. Free determination and social policies in the historic trajectory of the Brazilian indigenous peoples. In: Guimarães, D. S. (Org.) *Amerindian Paths: Guiding Dialogues with psychology* (pp. 25-44). Charlotte, NC: Information Age Publishing.
- Gow, P. (1997) O parentesco como consciência humana: o caso dos Piro. *Mana*, 3(2): 39-65.
- Grubits, S. & Guimarães, L.A. M. (2007). Alcoolismo e violência em etnias indígenas: uma visão crítica da situação brasileira. *Psicologia & Sociedade*, 19 (1): 45-51.
- Guimarães, D. S. (2008) *Intersubjetividade e desejo nas relações sociais: O caso dos jogos de representação de papéis* (Dissertação de Mestrado). Instituto de Psicologia, Universidade de São Paulo, São Paulo.
- Guimarães, D. S (2010). Symbolic Objects as Sediments of the Intersubjective Stream of Feelings. *Integrative Psychological & Behavioral Science*, 44(3), 208-216.
- Guimarães, D. S. (2011). Amerindian Anthropology and Cultural Psychology: Crossing boundaries and meeting Otherness' worlds. *Culture & Psychology*, 12(2): 139-157.
- Guimarães, D. S. (2012). Scientific concepts and public policies: Semiotic-cultural obstacles concerning intergroup and intercultural relationships. *Culture & Psychology*, 18(3): 345–358.
- Guimarães, D. S. (2013). Self and Dialogical Multiplication. *Interacções*, 9, pp. 214-242.
- Guimarães, D. S. (2015). Temporality as Reciprocity of Activities: Articulating the Cyclical and the Irreversible in Personal Symbolic Transformations. In: Simão, L. M., Guimarães, D. S. & Valsiner, J. (Orgs.). *Temporality: Culture in the Flow of Human Experience* (pp. 331-358). Charlotte, NC, Estados Unidos: Information Age Publishing.
- Guimarães, D. S. (2016a). *Amerindian Paths: Guiding Dialogues with Psychology*. Charlotte, NC: Information Age Publishing. 366p.
- Guimarães, D. S. (2016b) Descending and ascending trajectories of dialogical analysis: seventh analytic interpretation on the short story “The guerrillero”. *Psicologia USP* 27(2), 189-200.
- Guimarães, D. S. & Benedito, M. A. (no prelo) Constructions of the person in the interethnic situation: dialogues with indigenous university students. In Rosa, A. & Valsiner, J. (Eds.) *The Cambridge handbook of sociocultural psychology* (2nd edition). Cambridge, MA, Estados Unidos: Cambridge University Press.
- Guimarães, D. S. & Cravo, A. M. (2015). Understanding others without a word: articulating the Shared Circuits Model with Semiotic-Cultural Constructivist psychology. In: Beckstead, Z. (Org.). *Cultural Psychology of Recursive Processes* (pp. 143-160). Charlotte, NC: IAP - Information Age Publishing.

- Guimarães, D.S.; Lima Neto, D. M.; Soares, L. M; Santos, P. D. & Carvalho, T. S. (em preparação). Temporalidade e corpo numa proposta de formação do psicólogo para o trabalho com povos indígenas. (Manuscrito em preparação). Universidade de São Paulo. São Paulo.
- Guimarães, D. S. & Nash, R. (em preparação) o que nos comunica o ritmo? Reflexões a partir do construtivismo semiótico-cultural em psicologia. (Manuscrito em preparação). Universidade de São Paulo. São Paulo.
- Guimarães, D. S. & Simao, L. M. (2007). Intersubjectivity and Otherness: a stage for self strivings. In: Simao, L. M. & Valsiner, J. (Orgs.). *Otherness in Question: Labyrinths of the self* (pp. 317-347). Greenwich: Information Age Publishing Inc.
- Guimarães, D. S. & Simão, L. M. (2017) Mythological constrains to the construction of subjectified bodies. In: Han, M. (Org.) *The Subjectified and Subjectifying Mind* (pp. 3-21). Charlotte, NC: Information Age Publication.
- Hermans, H. J. M. (2001) The dialogical self: toward a theory of personal and cultural positioning. *Culture & Psychology*, 7(3):243-281. D
- Hermans, H.J.M, Kempen, H.JG & van Loon, R.J.P (1992) The Dialogical Self: Beyond Individualism and Rationalism. *American Psychologist*, 47(1), 23-33.
- Holquist, M. (1990) Dialogism – *Bakhtin and his world*. London and New York: Routledge.
- Holquist, M. (2004) Introduction In: Bakhtin, M. M. *The Dialogic Imagination* (pp. xv- xxxiii). Austin: University of Texas Press.
- Hurley, S. (2006). *Active perception and perceiving action: The shared circuits hypothesis, Perceptual experience*. Publisher: Gendler, Tamar Szabo and John Hawthorne, 205–259.
- Hurley, S. (2008). The Shared circuits model (SCM): How control, mirroring, and simulation can enable imitation, deliberation, and mindreading. *Behavioral and Brain Sciences*, 31:1-58
- Ideti & Duwe, E. (2010). *Tenonderã - Um olhar para o Futuro* [Documentário on-line]. São Paulo, Brazil: Recuperado de <http://vimeo.com/20263900>
- Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (2005) *Tendências Demográficas: Uma análise dos indígenas com base nos resultados da amostra dos Censos Demográficos 1991 e 2000*. Rio de Janeiro: IBGE.
- Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (2012a) *Censo 2010: população indígena é de 896,9 mil, tem 305 etnias e fala 274 idiomas*. Recuperado de <http://saladeimprensa.ibge.gov.br/noticias?view=noticia&id=1&idnoticia=2194>.
- Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (2012b) *Os indígenas no censo Demográfico 2010: primeiras considerações com base no quesito cor ou raça*. Rio de Janeiro: IBGE.

- Instituto Socioambiental (s. d.) *Povos Indígenas no Brasil*. Recuperado de [https://pib.socioambiental.org/pt/c/politicas-indigenistas/orgao-indigenista-oficial/o-servico-de-protecao-aos-indios-\(spi\)](https://pib.socioambiental.org/pt/c/politicas-indigenistas/orgao-indigenista-oficial/o-servico-de-protecao-aos-indios-(spi))
- Ingold, T. (2000). *The perception of the environment: Essays on livelihood, dwelling and skill*. Oxon and New York: Routledge
- Ingold, T. (2004) Beyond biology and culture. The meaning of evolution in a relational world. *Social Anthropology*, 12(2), 209–221
- Jahoda, G. (1982). *Psychology and Anthropology: a psychological perspective*. New York: Academic Press Inc. (270p.).
- Jahoda, G. (1999) *The Images of Savages: Ancient Roots of Modern Prejudice in Western Culture*. New York: Routledge (320p.).
- James, W. (1890). *The principles of psychology*. New York: Holt.
- Jaynes, J. (1976). *The origin of consciousness in the breakdown of the bicameral mind*. Boston: Houghton Mifflin. (512p.).
- Jekupe, J. & Carvalho, T. (2016) *Riberão das Lavras: um rio Guarani* [documentário on-line] Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=d-tRduQx-PU>
- Johansen, J. D. (2010). Feelings in literature. *Integrative Physiological and Behavioral Science*, 44(3), 185-196.
- Josephs, I. E. (2000). Feeling as movement from a person-centered standpoint: going beyond William Stern. *Theory & Psychology*, 10(6) , 815-829.
- Kawaguchi, D. R. *Narrativas míticas: uma abordagem intercosmológica* (Dissertação de Mestrado). Instituto de Psicologia. Universidade de São Paulo. São Paulo.
- Koffka, K. (1983) *Principles of Gestalt Psychology*. London: Lund Humphries. (Texto original publicado em 1935).
- Kopenawa, D. (1998a). Descobrindo os brancos. In Ricardo, C. A. (Ed.) (2000). *Povos indígenas no Brasil: 1996/2000* (pp. 20-23). São Paulo: Instituto Socioambiental.
- Kopenawa, D. (1998b). Sonhos das origens. In Ricardo, C. A. (Ed.) (2000). *Povos indígenas no Brasil: 1996/2000* (p. 19). São Paulo: Instituto Socioambiental.
- Krenak, A. (1998). O eterno retorno do encontro. In Ricardo, C. A. (Ed.) (2000). *Povos indígenas no Brasil: 1996/2000* (pp. 43-48). São Paulo: Instituto Socioambiental..
- Krstic, K. (1964) Marko Marulic The Author of the Term "Psychology". *Acta Instituti Psychologici Universitatis Zagabiensis*, 36, 7-13.
- Lagrou, E. (2007). *A fluidez da forma: arte, alteridade e agência em uma sociedade amazônica (Kaxinawa, Acre)*. Rio de Janeiro: Topbooks

- Langer, S. K. (1953). *Feeling and form: A theory of art*. New York: Scribner's.
- Laskovski, L. e Simão, L. M.. (2016). Temporality: Expectation and Futurity in Physiotherapy Patients. In: Simão, L. M.; Guimarães, D. S. e Valsiner, J. (Orgs.). *Temporality: Culture in the Flow of Human Experience* (pp. 271-289). Charlotte: Information Age Publishing.
- Latour, B. (1996). On Interobjectivity. *Mind, Culture, and Activity*, 3(4) , 228-245.
- Latour, B. (2008) *What is the style of matters of concern?* Royal Van Gorcum: As-sen, Netherlands.
- Leão, M. E. A. (2016) *Alteridade, desrazão e futuridade na experiência da criação artística: iluminações poéticas para a Psicologia cultural a partir de Rimbaud* (Dissertação de Mestrado). Instituto de Psicologia, Universidade de São Paulo, São Paulo.
- Leão, M. E. A. e Guimarães, D. S. (em preparação). *Perspectiva Poética da Alteridade: Diálogos entre Rimbaud e Bakhtin*. (Manuscrito em preparação). Universidade de São Paulo. São Paulo.
- Lévi-Strauss, C. (1952). *Race and history*. Paris: UNESCO.
- Lévi-Strauss, C. (1965/1984) *Tristes tropiques*. Paris: Plon.
- Lévi-Strauss, C., & Eribon, D. (1990). *De perto e de longe: Reflexões do mais importante antropólogo do nosso tempo*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira. (Texto original publicado em 1988).
- Lévinas, E. (1980). *Totalidade e Infinito*. Lisboa: Edições 70. (287 p.)
- Lévinas, E. (1993). *O Humanismo do outro homem*. Petrópolis: Vozes.
- Lévinas, E. (2004). O eu e a totalidade. In: Lévinas, E. *Entre Nós: Ensaio Sobre a Alteridade* (pp. 34-65). Petrópolis: Vozes.
- Lima, T. S. (1996). O dois e seu múltiplo: reflexões sobre o perspectivismo em uma cosmologia Tupi. *Mana*, 2(2) , 21-47.
- Linell, F. (2009) *Rethinking Language, Mind and World Dialogically* Charlotte N.C.: Information Age Publishing
- Loredo, J-C. & Sánchez, J-C. (2004) El Pancalismo de James Mark Baldwin. *Estética, psicología y constructivismo. Estudios de Psicología* 25(3): 315-329.
- Macena, P. L. (2014). *Saúde e educação indígenas: oralidade, cultura e políticas públicas*. Palestra proferida no III Fórum: A Presença Indígena em São Paulo, no Instituto de Psicologia da USP, em 9 de outubro de 2014 Disponível em <<http://psicologiacultural.ip.usp.br/sites/default/files/Carta%20de%20Manaus.pdf>>. Acesso em 03 de novembro de 2015.

- Maciel, M. N. (2014) As histórias que ouvi da minha avó e o que aprendi com elas. *LEETRA Indígena*, 4(1):10-16.
- Macena, P. L. & Guimarães, D. D. (2016) A Psicologia Cultural na fronteira com as concepções Mbya Guarani de educação. In Conselho Regional de Psicologia 6ª Região (Org.). *Na Fronteira da Psicologia com os Saberes Tradicionais: Práticas e Técnicas* (pp. p. 135-147). São Paulo: CRPSP.
- Marcolino, C. (2010). Manifestações de lideranças indígenas. Conselho Regional de Psicologia da 6ª Região (Ed.) *Psicologia e povos indígenas* (pp. 80-81). São Paulo, SP: CRPSP.
- Marková, I. (2000). AmÈdÈe or how to get rid of it: Social representations from a dialogical perspective. *Culture & Psychology*, 6(4), 419–460.
- Marková, I. (2003) Constitution of the self: intersubjectivity and dialogicality. *Culture & Psychology*, 9(3), 249-259
- Marková, I. (2006). *Dialogicidade e representações sociais: as dinâmicas da mente*. Petrópolis: Vozes. (texto original publicado em 2003).
- Marková, I. (2006). On ‘The Inner Alter’ n Dialogue. *International Journal for Dialogical Science*, 1(1), pp. 125-147.
- Mariano, R. S. (2010) Manifestações de lideranças indígenas. In Conselho Regional de Psicologia 6ª Região (Org.). *Psicologia e Povos Indígenas* (pp. 43-45). São Paulo: CRPSP.
- Mead, G. H (1934) *Mind Self and Society* from the Standpoint of a Social Behaviorist (Edited by Charles W. Morris). Chicago, IL, Estados Unidos: University of Chicago.
- Meira, M. Baré. In Instituto Socioambiental. *Enciclopédia dos Povos Indígenas no Brasil*. Recuperado de <http://www.indios.org.br/pt/povo/bare/print>.
- Melo Franco, A. A. (2000). *O índio brasileiro e a revolução francesa: as origens brasileiras da teoria da bondade natural*. Rio de Janeiro: Livraria José Olympio (Texto original publicado em 1937).
- Ministério da Educação (2013). *Plano nacional de implementação das diretrizes curriculares nacionais para educação das relações étnico-raciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana*. Brasília: MEC, SECADI. 104p.
- Moghaddam, F. M. (2012). The Omnicultural Imperative. *Culture & Psychology*, 18(3):304-330.
- Monteiro, J. M. (1994) Negros da terra: índios e bandeirantes nas origens de São Paulo. São Paulo: Companhia das Letras
- Morais, H. Z. L. e Guimarães, D. S. (2015). Borders of Poetic Self Construction: Dialogues between Cultural Psychology and Performing Arts. *Psychology & Society*, 7, 28-39.

- Morais, H. Z. L. e Guimarães, D. S. (2017). Vocational Program, Creative Processes and the Constitution of a Poetic Outlook on Reality: a dialogue between theatrical arts and dialogical cultural psychology. In: Semiotic-Cultural Constructivism Workshop. *Knowledge and otherness: disquieting experiences in the dynamics of cultural psychology* (pp. 130-144). São Paulo: Library Dante Moreira Leite, Institute of Psychology, University of São Paulo.
- Moscovici, S. (2003). *Representações sociais: investigações em psicologia social*. Petrópolis, RJ: Vozes (404p.) (Texto original publicado em 2000).
- Moura, M. L. & Guimarães, D. S. (2013) COMMENTARY. Social Reproduction and Its Transformations: Relationships in Educational Institutions. In: Yasuhiro Omi; Lilian Patricia Rodriguez; Maria Claudia Peralta-Gomez. (Org.). *Lives and Relationships: Culture in Transitions Between Social Roles* (pp. 19-94). 1ed.Charlotte, NC: Information Age Pub Inc.
- Nigro, K. F. & Guimaraes, D. S. (2016) Obscuring Cannibalism in Civilization: Amerindian Psychology in Reading Today's Sociocultural Phenomena. In: Valsiner, J.; Marsico, G.; Chaudhary, N.; Sato, T.; Dazzani, V. (Orgs.). *Psychology as the Science of Human Being*. The Yokohama Manifesto (pp. 245-263). Basel: Springer International Publishing.
- Neymeier, R. A. (1997) Psicoterapias construtivistas: características, fundamentos e futuras direções. In: Neymeier, R. A.; Mahoney, M. J. *Construtivismo em Psicoterapia* (pp. 15-37). São Paulo: Artes Médicas.
- Nosso Chão (Produtor); Sousa, I & Passerini, M. (Directores) (2002) *As caravelas passam* [Documentário on-line]. São Paulo. Recuperado de: <https://www.youtube.com/watch?v=HnjVsBTE1AI>.
- Oppenheimer, L. (1991). The concept of action: A historical perspective. In L. Oppenheimer & J. Valsiner (Eds.), *The origins of action: interdisciplinary and international perspectives*. New York, NY: Springer-Verlag.
- Overing Kaplan, J. (1977) "Comments (Symposium 'Social time and social space in lowland South American societies')". Actes du XLII Congrès International des Américanistes, vol. II, pp. 387-94.
- Paraíso, M. H. B. (2014). *O tempo da dor e do trabalho: a conquista dos territórios indígenas nos sertões do leste*. Salvador, BA: EDUFBA. (757 p.)
- Pankararu, D. (2010) Manifestações de lideranças indígenas. Conselho Regional de Psicologia da 6a Região (Ed), Psicologia e povos indígenas. (pp. 41-43) São Paulo, SP: CRPSP.
- Patto, M. H. S. (2008) *A Produção Do Fracasso Escolar* [The production of scholar failure]. São Paulo: Casa do Psicólogo (Texto original publicado em 1990)
- Pio, J. C. (2010) Manifestações de lideranças indígenas. Conselho Regional de Psicologia da 6a Região (Ed), Psicologia e povos indígenas. (pp. 83-85) São Paulo, SP: CRPSP.
- Pirini, M. Z. (2016) The Mocoví-Qom communities: history, knowledge, sufferings, and subjectivity(ties). In: Guimarães, D. S. (Org.) *Amerindian Paths: Guiding Dialogues with psychology* (pp. 189-208). Charlotte, NC, Estados Unidos: Information Age Publishing.

- Pozzoli, H. (1983). *Guia Teórico Prático para o ensino do ditado musical. Partes I e II*. São Paulo, SP: Ricordi Brasileira S.A.
- Prado Junior, B. E Moutinho, L. D. S. (1996) Apresentação Em.: Sartre, J-P. *O Imaginário: psicologia fenomenológica da imaginação* (pp. 5-7). São Paulo: Ática.
- Rasmussen, S. (2011). Encountering being, identity, and otherness: Reconsidering Guimarães's "Amerindian anthropology and cultural psychology" and Amerindian perspectivism, with insights from anthropology of religion, African humanities and collaborative ethnography. *Culture and Psychology*, 17(2), 159–176.
- Resolução nº 5 (2012, 22 de junho) Define Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Indígena na Educação Básica. Brasília, DF: Ministério da Educação.
- Ribeiro, D. (1997). *O Povo Brasileiro: A formação e o sentido do Brasil*. São Paulo: Companhia das letras. 476 p.
- Rimbaud, A. (1900) Lettre à Georges Izambard 27, rue de l'Abbaye-des-Champs, à Douai (Nord). Em Rimbaud, A. *Œuvres* (pp. 305-306). Paris, França: Mercure de Franc.
- Romero, R. R. (2016) Institutions, subjectivity and culture in Mexican indigenous minorities' political representation. In: Guimarães, D. S. (Org.) *Amerindian Paths: Guiding Dialogues with psychology* (pp. 87-106). Charlotte, NC, Estados Unidos: Information Age Publishing.
- Rommetveit, R. (1979) On negative rationalism in scholarly studies of verbal communication and dynamic residuals in the construction of human intersubjectivity. In: R. Rommetveit; R. Blakar (Orgs.) *Studies of language, thought and verbal communication* (pp. 147-161). London: Academic Press.
- Rommetveit, R. (1992). *Outlines of a dialogically based socio-cognitive approach to human cognition and communication*. In A. H. Wold (Ed.), *The dialogical alternative: Towards a theory of language and mind* (pp. 19-44). Oslo. Scandinavian University Press.
- Sáez, O. C. (2008), Os 'índios dos índios': A indianidade, a humanidade e os iaminauás. *Ciência hoje*, 24:30-35.
- Sampaio, J. C. C. & Simão, L M.. (2016). Repetition, Duration and Persistence: Temporality in the performing arts. In: Simão, L. M.; Guimarães, D. S. e Valsiner, J. (Orgs.). *Temporality: Culture in the Flow of Human Experience* (pp. 381-411). Charlotte: Information Age Publishing.
- Schutz, A. & Luckmann, T. *The Structures of the Life-World*. Evanston: Northwest University Press, 1973.
- Seeger, A. (1980). *Os índios e nós: estudos sobre sociedades tribais brasileiras*. Rio de Janeiro, Editora Campus Ltda.
- Sartre, J-P. (1989) *A imaginação*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil. (Texto original publicado em 1936) (121 p.)

- Sartre, J-P. (1996) *O Imaginário: psicologia fenomenológica da imaginação*. São Paulo: Ática. (Texto original publicado em 1940) (254p.)
- Simão, L.M. (1988). *Interação Verbal e Construção de Conhecimento* (Tese de doutorado). Instituto de Psicologia, Universidade de São Paulo, São Paulo.
- Simão, L.M. (1989). Interação Pesquisador-Sujeito: a perspectiva de ação social na construção de conhecimento [Researcher-Subject Interaction: The perspective of social action in the construction of knowledge]. *Ciência e Cultura*, 41(12), 1195–1202.
- Simão, L.M. (1992). Interação verbal e construção de conhecimento: aspectos do diálogo pesquisador-sujeito. *Psicologia Teoria e Pesquisa*, 8 (2), 219–229.
- Simão, L. M. (2003). Beside Rupture – Disquiet; Beyond the Other - Alterity. *Culture & Psychology*, 9(4), pp. 449-459.
- Simão, L. M. (2004) Alteridade no diálogo e construção do conhecimento. In: Martínez, A. M.; Simão, L. M. (Orgs.), *O outro no desenvolvimento humano: diálogos para a pesquisa e a prática profissional em psicologia* (pp. 29-39). São Paulo: Pioneira Thomson Learning.
- Simão, L. M. (2005). Bildung, Culture and Self; A Possible Dialogue with Gadamer, Boesch and Valsiner? *Theory & Psychology*, 15(4): 549–574.
- Simão, L. M. (2010) *Ensaaios Dialógicos: compartilhamento e diferença nas relações eu outro*. São Paulo: HUCITEC (286p.).
- Simão (2015a) “The Contemporary Perspective of Semiotic Cultural Constructivism: For an Hermeneutical Reflexivity in Psychology”. In Marsico, Ruggieri and Salvatore (Orgs.) *Reflexivity and Psychology* (pp. 65-85) Charlotte, NC, Estados Unidos: Information Age Publishing.
- Simão, L. M. (2015b) The Temporality of Tradition: Some Horizons for Semiotic-Cultural-Constructivism in Psychology. In: Simão, L. M.; Guimarães, D. S. e Valsiner, J. (Orgs.) *Temporality, culture in the flow of human experience* (pp. 483-503). Charlotte, NC, Estados Unidos: Information Age Publishing.
- Simão, L. M. (2015c) Time-not always the same. In: Simão, L. M.; Guimarães, D. S. e Valsiner, J. (Orgs.) *Temporality, culture in the flow of human experience* (pp. xi-xiv). Charlotte, NC, Estados Unidos: Information Age Publishing.
- Simão, L. M. (2016a) Culture as a Moving Symbolic Border. *Integrative Psychological & Behavioral Science*, 50(1), 14-28.
- Simão, L. M. (2016b). Ersnt E. Boesch’s Ontologic predication in focus. *Integrative Psychological and Behavioral Science*, 50(4), 568–585.
- Simão, L. M. (2017, 25 de maio) Once More about Boesch’s Ontological Predication in Focus. *Integrative Psychological and Behavioral Science*. Ahead of print. doi: 10.1007/s12124-017-9396-4

- Simão, L. M.; Guimarães, D. S. e Valsiner, J. (Orgs.) (2015) *Temporality: Culture in the Flow of Human Experience*. Charlotte, NC: IAP - Information Age Publishing. 522p .
- Simão, L. M. e Valsiner, J. (2007). Multiple Faces of OTHERNESS Within the Infinite Labyrinths of the Self. In L. M. Simão, e J. Valsiner (Eds.) *Otherness in Question: Labyrinths of the self* (pp. 393-406). Charlotte, NC, Estados Unidos: Information Age Publishing.
- Sobral, A. (2014) Ato/atividade e evento. In Brait, B. (Org.), *Bakhtin: conceitos-chave* (pp.11-36). São Paulo: Contexto.
- Souza, M. L. P. Delandes, S. F. & Garnelo, L. (2010). Modos de vida e modos de beber de jovens indígenas em um contexto de transformações. *Ciência & Saúde Coletiva*, 15 (3): 709-716.
- Spink, P.K. (2003). Pesquisa de campo em psicologia social: uma perspectiva pós-construcionista. *Psicologia & Sociedade*, 15 (2):18-42.
- Steil, C. A., & Carvalho, I. C. M. (2014). Epistemologias ecológicas: delimitando um conceito. *Mana*, 20(1), 163-183.
- Stengers, I. (2002). A invenção das ciências modernas. São Paulo: Editora 34. (Texto original publicado em 1993).
- Suárez, R., Sabogal, J. & de la Hoz, D. (2016) An intercultural perspective on psychology: deep immersion in indigenous people's dramas. In: Guimarães, D. S. (Org.) *Amerindian Paths: Guiding Dialogues with psychology* (pp. 67-86). Charlotte, NC: Information Age Publishing.
- Todorov, T. (2011). *A conquista da América: a questão do outro*. São Paulo: Martins Fontes. (Texto original publicado em 1982).
- Lulu Darã, A. (2010) Manifestações de lideranças indígenas. Conselho Regional de Psicologia da 6ª Região (Ed), *Psicologia e povos indígenas*. (pp. 60-71) São Paulo, SP: CRPSP.
- Universidade Federal do Rio Grande do Sul; Comissão de Acompanhamento dos Alunos do Programa de Ações Afirmativas; Comissão de Acesso e Permanência do Estudante Indígena. (2013) *Estudantes indígenas no ensino superior: uma abordagem a partir da experiência na UFRGS*. Porto Alegre: Editora da UFRGS.
- Uzgalis, W. (2007). Supplement to John Locke: The Immateriality of the Soul and Personal Identity. *The Stanford Encyclopedia of Philosophy*. Zalta, E. N (ed.) URL = <<https://stanford.library.sydney.edu.au/archives/sum2007/entries/locke/supplement.html>>.
- Valko, M. (2016) Consequences of the invisibility perpetrated by the Argentinian State against indigenous people. In Guimarães, D. S. (Org.) *Amerindian Paths: Guiding Dialogues with psychology* (pp. 171-188). Charlotte, NC: Information Age Publishing.
- Valsiner, J. (1994a) Culture and Human Development: A Co-constructionist Perspective. In: van Geert, P.; Mos, L. P. and Barker, W. J. (Eds.) *Annals of theoretical Psychology* (pp. 247-298), vol. 10. New York and London: Plenum.

- Valsiner, J. (1994b). Irreversibility of time and the construction of historical developmental psychology. *Mind, culture and activity*, 1(1/2), 24–42.
- Valsiner, J. (1997) Dialogical models of psychological processes: capturing dynamics of development. *Polish Quarterly of Developmental Psychology*, 3(2):155-160.
- Valsiner, J. (1998). *The guided mind: A sociogenetic approach to personality*. Cambridge, MA, Estados Unidos: Harvard University Press. (480p.)
- Valsiner, J. (2000). *The social mind: Construction of the idea*. Cambridge, UK: Cambridge University press. (504p.).
- Valsiner, J. (2001) *Comparative Study of Human Cultural Development*. Madrid, Espanha: Fundación Infancia y Aprendizaje. (219 p.)
- Valsiner, J. (2002) Irreversibility of time and the ontopotentiality of signs. *Estudios de psicologia*, 23(1):49-59
- Valsiner, J. (2007). Human Development as Migration: Striving toward the unknown. In: Simão, L. M. & Valsiner, J. (Eds.). *Otherness in Question: Labyrinths of the self* (pp.349-378). Charlotte: Information Age Publishing.
- Valsiner, J. (2008) Baldwin's Quest: A universal logic of development. In: Clegg, J. (Ed.) *The Observation of Human Systems: Lessons from the History of Anti-Reductionist Empirical Psychology* (pp. 45-82). New Brunswick: Transaction Publishers.
- Valsiner, J. (2012a). *A guided science: History of psychology in the mirror of its making*. New Brunswick, N.J.: Transaction Publishers.
- Valsiner, J. (2012b) *Fundamentos da psicologia cultural: mundos da mente mundos da vida*. Porto alegre, RS: Artmed. (356p.)
- Venturi, G.; Bokany, V. (Orgs.) (2013) *Indígenas no Brasil: demandas dos povos e percepções do opinião pública*. São Paulo: Editora Fundação Perseu Abramo.
- Veríssimo, Martins e Guimarães (em preparação) *Nhembo'ea Reko Regua: Trajectories of the Mbya Guarani Struggle for a Differentiated Education* (Manuscrito em preparação). Universidade de São Paulo. São Paulo.
- Viveiros de Castro, E. B. (1979) A fabricação do corpo na sociedade xiguana. *Boletim do Museu Nacional*, 32: 40-49
- Viveiros de Castro, E. B.(1987). "Nimuendajú e os Guarani". Em Nimuendajú, C. (1987). *As lendas da criação e destruição do mundo como fundamentos da religião dos Apapocuva-Guarani* (pp. xvii-xxxviii). São Paulo, Hucitec.
- Viveiros de Castro, E. B. (1996). Os pronomes cosmológicos e o perspectivismo ameríndio. *Mana*, 2(2): 115-144.

- Viveiros de Castro, E. B. (2002). O nativo relativo. *Mana*, 8(1): 115-144.
- Viveiros de Castro, E. B. (2004) Perspectival Anthropology and the Method of Controlled Equivocation, *Tipiti: Journal of the Society for the Anthropology of Lowland South America*, 2(1), 1-22.
- Viveiros de Castro, E. B. (2006a). *A inconstância da alma selvagem e outros ensaios de antropologia* (2ª Ed.). São Paulo: Cosac Naify. (Original publicado em 2002).
- Viveiros de Castro, E. B. (2006b). No Brasil, todo mundo é índio exceto quem não é. In Ricardo, C. A. & Ricardo, F. (Orgs.) *Povos indígenas no Brasil 2001/2005* (pp. 41-49). São Paulo: Instituto Socioambiental.
- Viveiros de Castro, E. V. (2015). *Metafísicas canibais: Elementos para uma antropologia*. São Paulo: Cosac Naify.
- Vygotski, L. S. (1927/1991) El Significado Histórico de la crisis em Psicología [The Historical Meaning of the Crisis in Psychology: A Methodological Investigation (van der Veer, R. Translator)]. Em Vygotsky (1991) *Obras escogidas I: problemas teóricos y metodológicos de la Psicología* (pp. 257-407). Madrid: A. Machado Libros, S. A.
- Vygotski, L. S. (1934/2001a). La imaginación y su desarrollo en la edad infantil. In Vygotski, L. S. (2001). *Obras escogidas (Tomo II)* (pp. 423-438). Madrid: A. Machado Libros, S. A.
- Vygotski, L. S. (1934/2001b). Pensamiento y lenguaje. In *Obras escogidas (Tomo II)* (pp. 11-348). Madrid: Aprendizaje Visor.
- Vygotsky, L. S. (1990) *La imaginación y el arte en la infancia*. Madrid: Ediciones AKAL S. A.
- Vygotsky, L. S. & Luria, A. (1996). *Estudos sobre a história do comportamento: o macaco, o primitivo e a criança*. Porto Alegre, RS: Artes Médicas (Texto original publicado em 1930).
- Wagner, R. (2010). *A invenção da cultura*. São Paulo: Cosac Naify. (253p.) (Original publicado em 1981).
- Werner, H. E Kaplan, B. (1956). The Developmental Approach to Cognition: Its Revelalnce to the Psychological Interpretation of Anthropological and Ethnolinguistic Data. *American Anthropologist*, 58: 866–880
- Wundt, W. (1912/1924). The laws of psychical life. In W. Wundt, *An introduction to Psychology* (pp. 154-198). Londres: George Allen And Unwin, Limited.
- Wundt, W. (1916) *Elements of Folk Psychology*. London: George Allen And Unwin Ltd. 533p.
- Zittoun, T. (2006). *Transitions: Development Through Symbolic Resources*. Greenwich: Information Age Publishing
- Zittoun, T. Duveen, G., Gillespe, A., Invision, G., e Psaltis, C. (2003) The use of Developmental Resources in Developmental Transition. *Culture & Psychology*, 9(4), 415-448.