

Universidade Federal do Rio Grande do Sul  
Instituto de Psicologia

**Conhecer no Representacionismo, no Solipsismo e na Teoria da Autopoiese: O Caminho  
do Meio como Possibilidade de Produção de Si e do Mundo**

Diogo Ximenes Rocio

Trabalho de Conclusão de Curso

Porto Alegre, 2015

**Conhecer no Representacionismo, no Solipsismo e na Teoria da Autopoiese: O Caminho do Meio como Possibilidade de Produção de Si e do Mundo**

Diogo Ximenes Rocio

Trabalho de Conclusão de Curso em Psicologia, apresentado como requisito parcial à obtenção do título de Psicólogo, sob orientação da Prof<sup>ª</sup>. Dr<sup>ª</sup>. Cleci Maraschin.

Universidade Federal do Rio Grande do Sul

Instituto de Psicologia

Porto Alegre, 2015

## Agradecimentos

Agradeço aos meus pais pelas condições e pelo constante apoio, que tanto se dedicam a dar.

Agradeço à Cleci pelos ensinamentos e pelas orientações zelosas e precisas.

Agradeço aos meus coorientadores, Renata e Póti, pelo incansável, paciente e constante apoio nas explicações e nas orientações sempre frequentes e extensas; elas foram fundamentais para a realização desse trabalho.

Agradeço a minha namorada, Andressa, por ser uma companheira incrível, sem você a maioria do que foi produzido aqui não seria possível.

Agradeço aos meus irmãos por serem os meus parceiros de vida.

Agradeço aos amigos que a partir de conversas e ações me entusiasmam e me apoiam, servindo de inspiração para todos os pensamentos que surgiram aqui.

Agradeço a todos que auxiliam uns aos outros, partilhando e complementando-se para servir e produzir, para todos, algo melhor.

## Sumário

Resumo.....	5
Prelúdio.....	6
Apresentação.....	7
Mundo representacionista: Conhecer como representação de um mundo dado.....	9
Mundo do solipsismo: Conhecer como representação interna projetada.....	14
Mundos em produção: Conhecer, viver, fazer.....	18
Mundos sem fundação: Constante produção e construção.....	31
Referências.....	37
Lista de Figuras.....	40

### **Resumo**

O presente trabalho tem como objetivo refletir sobre as estratégias de conhecimento na relação sujeito-objeto através do contraste entre três abordagens: o pensamento representacionista, a posição solipsista e a teoria da autopoiese. A fim de salientar tais contrastes, analisamos essas três diferentes abordagens a partir de uma sequência narrativa semelhante, balizada por quatro objetos de conhecimento: ciência, tecnologia, corpo e a própria ação do conhecimento. Utilizamos como recurso narrativo o entrelaçamento entre as proposições explicativas dessas perspectivas e a descrição de uma jornada conceitual realizada por um personagem: o estudante de Psicologia. Essa jornada foi composta por uma atitude imersiva de nosso personagem em cada uma dessas abordagens, tanto quanto por uma escrita consoante com as mesmas. Tendo isso em vista, usamos a metáfora de mundos para realçar que, quando descrevemos uma abordagem, estamos discutindo algumas das consequências que seus respectivos pressupostos principais implicam. Após reflexões a partir da teoria da autopoiese, observamos o fenômeno do conhecer como possibilidade de fazer realidades. Por fim, propomos que é no conversar, o operar no fluir do emocionar e da linguagem, que podemos estabelecer uma constante produção e construção de mundos novos e diversos para nós.

Palavras-chave: autopoiese; representacionismo; solipsismo; cognição; conhecimento.

## Prelúdio

Nesse ano de 2015, a sonda *New Horizons* atingiu o ponto mais próximo que já chegamos do ex-planeta Plutão. A sonda iniciou sua jornada partindo da Terra no começo de 2006, percorrendo cinco bilhões de quilômetros durante quase uma década. A missão elaborada pela agência espacial americana, NASA (*National Aeronautics and Space Administration*), teve como objetivo conhecer melhor esse corpo celeste situado na periferia do nosso sistema solar. Dentre outros dados, a agência publicou uma imagem de Plutão captada pela *New Horizons* (Figura 1) que repercutiu imensamente, sendo exaustivamente apresentada pelos meios de comunicação, incluindo os mais relevantes do mundo. A imagem que representa Plutão foi possível através das tecnologias científicas embutidas na sonda espacial e empregadas em sua própria construção. A fotografia revela propriedades de Plutão que permitem, principalmente no âmbito visual, sua melhor representação.

Figura 1. Imagem de Plutão captada pela *New Horizons*. NASA.



*New Horizons*, como artefato tecnológico, realizou uma jornada em busca de novos conhecimentos e, para isso, foi preciso tempo e esforços para que fosse possível construí-la. Foi necessário realizar acoplamentos em sua estrutura para suportar uma longa, vasta e arriscada viagem que realizou graças a essa estrutura e a sua organização. Nós, humanos, como seres vivos, também estamos em jornadas de conhecimento, em um coletivo no qual somos informados, incumbidos, influenciados, atravessados, compostos e agenciados por

instituições, culturas e tecnologias às quais nos acoplamos. Assim como a sonda também possuímos estruturas, organizações; necessitamos andar distâncias enquanto se passa o tempo (segundos, anos ou séculos). Atravessamos, como espécie e como indivíduos, um viver que é ao mesmo tempo ‘conhecer’, o qual nos impulsiona a conhecer o nosso conhecer. Mas como o conhecer tornou-se uma questão para alguém que faz a jornada pela Psicologia?

### **Apresentação**

Imagine as reflexões de um estudante de Psicologia que, muitas vezes, inicia a graduação motivado pela possibilidade de compreender melhor as pessoas, seus modos de agir, de pensar, de estabelecer relações. Nesse caminho, frequentemente espera também, aprimorar seu autoconhecimento. Esse estudante, durante as aulas do curso, começa a se questionar sobre o que é a realidade, o que ou como são as pessoas, seus atos, relações. Ainda inquieto, percebe-se na posição de acadêmico, tendo contato com novos saberes, e reflete sobre como está conhecendo. Por conseguinte, expande sua reflexão para como o ser humano em geral<sup>1</sup> conhece e no que isso pode ou não influenciar as perguntas anteriores.

De fato, as questões de que parte esse estudante não são originais; retomam problemas clássicos presentes em sua cultura ocidental desde sua raiz. Portanto, um sem-número de respostas já foi elaborado ao longo dos pensamentos filosóficos oriundos dessa cultura. Contudo, a jornada que será descrita adiante parte de autores, especialmente Maturana e Varela, que se indagam a partir de teorias evolucionistas modernas, pensamentos pós-estruturalistas da filosofia contemporânea e limitações percebidas nas explicações hegemônicas das ciências cognitivas. Em outras palavras, as perguntas epistemológicas e ontológicas tradicionais estão sendo encaradas sob uma perspectiva singular dentro de um contexto novo e, portanto, revisitá-las e debruçar-se sobre elas não resultará em reviver antigas respostas; em vez disso, conduzirá a (re)elaborar outras respostas e novas perguntas.

É verdade que se pode seguir os estudos de Psicologia sem refletir sobre pressupostos que discutam os modos de conhecer, seja partindo de alguma posição filosófica tradicional e/ou se imbuindo das melhores técnicas metodológicas inventadas para as ciências. Não se deixaria de acumular novos saberes psicológicos, evoluindo em hipóteses teóricas e práticas.

---

<sup>1</sup> Nesse momento o estudante ainda não está influenciado por qualquer teoria, então as perguntas conservam sentidos "essencialistas", tal como a pergunta sobre o que são as pessoas e a realidade.

Não se deixaria de formar-se psicólogo, ainda mais considerando-se que alguns estudantes sequer percebem a epistemologia como problema. Outros colegas poderiam argumentar a esse nosso estudante que pensar no que é “real” e no que é “conhecer” parecem reflexões situadas somente no campo filosófico. Não podemos negar a característica filosófica desses pensamentos, porém, assim como Varela, Thompson e Rosch (1991/2003), cremos que não se podem desconsiderar os efeitos dessas questões epistemológicas e ontológicas no âmbito cognitivo e, assim, psicológico. Se essa reflexão envolve o conhecer (a epistemologia) e as condições de produção de determinadas realidades (ontologia) deve-se admitir, pelo menos, que possa envolver também a cognição.

Além disso, revisitar e atentar para os processos de conhecer é importante, porque é conhecendo o conhecer que se pode deparar com o próprio ser (Maturana & Varela, 1984/2011). Esse encontro entre o ser e o conhecer nos permite reavaliar a compreensão que temos de nós mesmos e dos *mundos*, podendo, a partir disso problematizar a forma como vivemos. Ainda que isso implique uma revisão de pressupostos, não significa necessariamente pôr em risco todo o conhecimento que já se produziu; entretanto, pode nos levar em direção a *novos horizontes*.

Nesse caminho, o trabalho terá como objetivo refletir sobre as estratégias de conhecimento na relação sujeito-objeto através do contraste entre três abordagens: o pensamento representacionista, a posição solipsista e a teoria da autopoiese. A fim de discutir tais contrastes, iremos analisar as três diferentes versões sobre quatro objetos de conhecimento: ciência, tecnologia, corpo e a própria ação do conhecimento.

Utilizaremos como recurso narrativo o entrelaçamento entre as proposições explicativas dessas perspectivas e a descrição de uma jornada conceitual realizada por um personagem: o estudante de Psicologia. Essa jornada será composta por uma atitude imersiva de nosso personagem em cada uma dessas três abordagens. Tendo isso em vista, usaremos a metáfora de mundos para realçar que, quando descrevermos uma abordagem, estaremos discutindo algumas das consequências que seus respectivos pressupostos principais implicam.



## **Mundo representacionista:**

### **Conhecer como representação de um mundo dado**

Desde o Renascimento, o conhecer é frequentemente relacionado à descoberta de algo do mundo que é externo e independente das próprias estratégias utilizadas para essa dita descoberta (Mariotti, 1984/2011), o que significa dizer que se presencia uma tradição dualista na reflexão epistemológica de que lançamos mão ao longo dos últimos quatrocentos anos. Dispõem-se em pólos distintos aquilo que pode ser conhecido, ou seja, o objeto do conhecimento “mundo”, e aqueles que irão conhecer, ou os sujeitos do conhecimento “nós”; ambos considerados como preexistentes a ação do conhecimento.

A partir desse dualismo, surgem desafios inerentes que procuram dar conta da relação que pode haver entre o mundo externo e os sujeitos. Dentre esses desafios, está o do conhecimento, porque se faz necessário responder como um sujeito - sendo independente em relação ao mundo - consegue apreender suas características, sua estrutura e suas peculiaridades. A abordagem representacionista emergiu para contornar isso, introduzindo a noção de representação (como o próprio nome indica). A ideia principal dessa abordagem é a proposição de que é possível alcançar descrições que representem a realidade (externa) e que sejam como um espelho desta. Assim sendo, o representacionismo sempre parte da dualidade entre sujeito e objeto do conhecimento (Costa, 2014).

Expressar um significado preciso de representação nessa abordagem é uma tarefa complexa, talvez por essa ser dominante, ou pelo menos estar difundida em múltiplas teorias do conhecimento. No entanto, neste escrito, usa-se a definição de John Haugeland (1991), que, segundo Haselager (2004), é frequentemente adotada em discussões acerca do representacionismo:

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

cujo lugar é ocupado é seu conteúdo; e ocupar o lugar de um conteúdo é representá-lo.  
(p. 62) (tradução nossa)

Fica evidente na citação anterior a preexistência de dois pólos: o organismo, com seu sofisticado sistema e com alguma finalidade - como sobreviver-, e o ambiente, também com suas características específicas, que nem sempre estariam presentes. A representação criaria então, por substituição, a presença daquilo que não se apresenta no momento. Torna-se algo que tem a capacidade de guiar o comportamento dos organismos, e, ainda que não seja a realidade em si, ocupa o seu lugar. Além disso, expõe-se a ideia de uma correspondência entre o meio e as representações, justamente porque essas têm a função de adequar nossos comportamentos nesse meio circundante.

Segundo Tourinho (1996), é a partir do século XVII que o pensamento representacionista toma uma forma mais definida, inspirado em reflexões de pensadores como René Descartes e Galileu Galilei. O primeiro é um dos maiores responsáveis por trazer à tona uma nova dicotomia, entre corpo e mente. Através do método da dúvida, Descartes assume uma postura cética em relação a suas percepções, compreendendo que não devemos aceitar nada que chegue ao nosso espírito como algo certo e evidente (Costa, 2014). A dúvida cartesiana coloca o conhecimento em causa, procura chegar a alguma certeza, apresentando ideias indubitáveis a partir de argumentos racionais. Podemos duvidar de tudo, somente não podemos duvidar que duvidamos. Galileu, por sua vez, distingue qualidades primárias (próprias da natureza) e qualidades secundárias (próprias da experiência humana mediante o mundo) (Tourinho, 1996). As reflexões desses pensadores contribuíram para uma separação entre o sujeito e o objeto do conhecimento e, de acordo com Tourinho (1996), motivaram concepções de verdade e de conhecimento estritamente baseadas em princípios de representação. A partir de então, torna-se imperativo para as ciências modernas forjar caminhos e métodos que encontrem modelos lógico-matemáticos que sirvam de representações das leis da natureza.

As reflexões epistemológicas representacionistas, na medida em que se estruturaram, acabaram por influenciar a constituição do campo de investigação da Psicologia desde seus primórdios, quando essa ainda começava a se distinguir dos saberes filosóficos (Tourinho, 1996). Como que de modo inercial, nosso estudante acaba, portanto, iniciando suas indagações a partir de um mundo representacionista, por conta da sua hegemonia ou disseminação dentro de seu próprio percurso no curso de Psicologia. As questões levantadas e

os desafios encontrados, pensa o estudante, têm a ver somente com a dificuldade para encontrar a resposta (representação) mais verdadeira e exata de uma realidade objetiva e independente dele. Ou seja, para descobrir o que é real, como ou o que são as pessoas, ele deverá se esforçar para reduzir sua ignorância ao procurar conhecer cada vez mais, ao longo de sua formação, partes da realidade que ainda desconhece. Todavia, o estudante percebe que não pode desconsiderar seus processos cognitivos, já que necessita deles para adquirir os conhecimentos que advêm dos professores, dos livros etc., isto é, sua cognição adquire um papel importante na apreensão das informações (ou conhecimentos) que viriam do meio. Novos questionamentos então surgem para compreender como a cognição, os conhecimentos e o meio estão relacionados.

No âmbito da ciência cognitiva, o representacionismo ganha mais terreno na década de 1950, época em que modelos computacionais passaram a realizar tarefas desempenhadas até então somente por organismos inteligentes, incluindo aquelas exercidas apenas por meio da inteligência humana (Varela, 1994; Haselager, 2004). Não cabe aqui aprofundar essa questão, mas vale ressaltar que, em grande parte, os critérios pelos quais se avalia a cognição partem de representações internas adequadas de um mundo exterior predeterminado (Varela, 1994), guiando o nosso comportamento (Haselager, 2004). Ou seja, a cognição humana fica atrelada à noção de representação, que necessariamente será correlata de um mundo externo predefinido, para que dessa forma o cognoscente apresente um comportamento adequado. A implicação disso é que a representação está no lugar (por apresentar semelhança) de uma realidade externa preexistente à cognição. Portanto, essa cognição se efetua, de forma generalizada, em uma operação de símbolos que se refere a esse mundo preexistente (Gavillon, 2014). As teorias da ciência cognitiva que partem desse pressuposto utilizam a denominada representação forte, termo usado por Varela e colaboradores (1991/2003) quando estão presentes implicações epistemológicas e ontológicas nas quais se assume que o mundo é predeterminado e que a representação se configura como recuperação ou reconstrução das características desse mundo. Essa ideia está presente também nas neurociências modernas, tomando o cérebro como uma máquina que processa determinadas informações do ambiente (independente e preexistente) e reage seletivamente a partir delas. Nesse âmbito, portanto, compreende-se que o conhecimento estará relacionado ao tratamento de informação (Varela, 1994), por mais complexo que seja o modelo cognitivo representacionista.

Em um contexto no qual a abordagem representacionista é predominante, faz-se interessante pensar a partir dos acontecimentos que envolvem a sonda, a agência espacial, a imagem, Plutão, as mídias sociais e as pessoas para compreender como se pode encarar aquilo que era inexplorado e passa a ser conhecido. As informações divulgadas através das mídias apresentam descrições que se relacionam com o ex-planeta de modo a revelar uma representação mais verdadeira do que aquela que se tinha ou se previa, como nos exemplos: “tem um diâmetro de cerca de 2.370 quilômetros, quase 80 quilômetros a mais do que previsões anteriores” (“Nasa divulga foto”, 2015); “tem uma camada nebulosa, que é quase cinco vezes maior do que os cientistas previam” (Garcia, 2015); ou ainda “A geografia dinâmica e variada revelada pelas imagens muda a perspectiva que tínhamos sobre esse corpo celeste” (Plitt, 2015). Fica expressa também a separação entre objeto do conhecimento, Plutão, e os sujeitos do conhecimento, os cientistas envolvidos no projeto, situando-os em pólos distintos. Toma-se a fotografia do ex-planeta como uma representação de sua natureza, sem considerar os inúmeros processos de mediação pelos quais esse artefato técnico passou para efetivar tal façanha. Nesse caminho, a missão da *New Horizons* parece ser a de fornecer informações para os sujeitos sobre um objeto que é externo e independente de todo o processo de fabricação da sonda..

Pierre Lévy (1994), em seu livro “As Tecnologias da Inteligência”, analisa criticamente algumas ideias de McLuhan, que inserem determinadas metáforas de prolongamentos dos sentidos humanos pelas mídias. Posteriormente, as ideias do próprio Lévy serão retomadas como inspiração; por enquanto pode-se pensar que o representacionismo admite uma transposição dessas metáforas às tecnologias da inteligência, como a *New Horizons*. Observa-se em variados casos que para exploração, manipulação e representação desse mundo externo criam-se técnicas, que se materializam em artefatos tecnológicos, que servem para ampliar as possibilidades de conhecimento. Tal ampliação pode ocorrer tanto pela capacidade de uma maior resistência em condições que seriam difíceis para os organismos conhecerem quanto pelo aperfeiçoamento na aquisição de informações do meio, através de equipamentos que substituam ou compensem limitações dos sentidos humanos. Nessa perspectiva, as limitações do corpo (sejam elas cognitivas ou físicas) necessitam portanto ser suplantadas ou amenizadas através desses artefatos que construímos para ter um acesso mais fiel ao mundo exterior.

Quando se está em um mundo representacionista, em que a representação forte toma as rédeas daquilo que se refere à realidade objetiva, a corporalidade se torna uma impertinência (Maturana, 2001). O corpo é uma limitação, e as cognições humanas provocam ruídos nos sinais que advêm do mundo externo. Embora o orgânico seja capaz de processar e representar, pode vir a fazê-lo de maneira distorcida devido às suas limitações cognitivas. Essa distorção poderá ser nomeada como uma ilusão, porque é uma percepção errônea daquilo que provém do ambiente. A partir de instrumentos, como a sonda, é possível elevar as capacidades humanas e, desta forma, esses ruídos podem ser diminuídos, nos tornando capazes de nos aproximarmos de uma representação menos ilusória e mais condizente com o real. Contudo, se o artefato tecnológico não for capaz de melhorar suficientemente as capacidades humanas e, conseqüentemente, melhorar a representação do objeto do conhecimento, a seu turno, pode vir a se transformar também em uma impertinência.

Além dos instrumentos, ferramentas e dispositivos, alguns cientistas que convivem com o estudante no mundo representacionista também serão responsáveis por atenuar os efeitos que as limitações cognitivas impõem. Apesar de se encontrarem nas mesmas condições corpóreas, eles obtêm informações e as manipulam, tratam e/ou exploram de modo a descrever mais fielmente a (suposta) realidade, isto é, buscam a representação (ou a verdade) que amenizará os efeitos das suas subjetividades e as ilusões das suas percepções. Dessa forma, a busca desses cientistas é a de garantir um valor universal do conhecimento (Maturana, 2001; Tourinho, 1996).

No entanto, muitos cientistas representacionistas, se pressionados, admitiriam que não temos conhecimento do mundo, mas sim apenas de suas representações (Varela et al., 1991/2003). Utilizando o episódio de Plutão como exemplo, percebemos facilmente que a sua fotografia é uma representação desse corpo celeste, mas ainda se deve entender que essa representação que se está conhecendo é também uma representação do próprio objeto “fotografia”. Portanto, não se está acessando a coisa em si, seja em relação a Plutão, seja em relação à própria imagem, ou ainda em relação a toda a realidade. Nós temos acesso apenas a representações de um mundo que é tido como dado.

Outra dificuldade apresentada pelo representacionismo é “o problema das raízes do significado” (Haselager, 2004, p. 4). Embora não irá se discutir como o cognitivismo explica a articulação entre as alterações físicas e os estados intencionais (desejos, intenções etc.), essa relação não soluciona o que Varela e colaboradores (1991/2003) pontuam:

diferentemente do computador, em que sabemos de onde provém o nível semântico (claramente do programador), não se tem ideia de como as expressões simbólicas de um humano, que seriam codificadas no cérebro, adquirem seu significado.

Nosso estudante compreende então que em virtude da relação entre cognição, sujeito e meio não se alcançará um conhecimento essencialista sobre o último. Ele estará fadado a acessar o mundo externo somente através de algo que ocupe o seu lugar, e considerá-lo como se fosse essa realidade independente, porque é assim que nosso estudante a experiencia. Outra frustração é não encontrar soluções aparentes para resolver a questão de como a semântica dos seus comportamentos relaciona-se com os símbolos codificados a partir de uma padrão global em seu cérebro. A situação se torna de certa forma melancólica, e o conhecimento perde um pouco da sua potência., uma vez que se acentua sua operação de reconhecimento, reprodução e não de criação, invenção de novidades. Ele procura então refazer suas perguntas para seguir para diferentes respostas, quem sabe, mais animadoras.

### **Mundo do solipsismo:**

#### **Conhecer como representação interna projetada**

Mas então como se conhece? Como ou o que são as pessoas e o mundo que nos circunda? Como se pode conhecer melhor ou aprimorar o autoconhecimento?

Essas perguntas permanecem para o estudante, que agora também se encontra inseguro em relação às representações como solução para suas indagações iniciais. Parece estar convencido de que não há como ter acesso ao mundo a não ser por representações e, ao mesmo tempo, não vislumbra mais sem certo ceticismo alguma garantia de que essas possuem correspondência ou se adaptam a um pretense meio externo e independente.

Um caminho alternativo começa a surgir quando o estudante se depara com uma frase do famoso cientista cognitivo Minsky (1986): “Mesmo se nossos modelos do mundo não puderem produzir boas respostas sobre o mundo como um todo, e mesmo se as outras respostas estiverem erradas, elas podem nos dizer algo sobre nós mesmos” (p. 151, como citado em Varela et al. 1991/2003). Assim, se os modelos que as pessoas descrevem não revelam o meio externo com exatidão, ao menos podem dizer sobre os seres que os constroem. O estudante permanece imaginando que as representações podem corresponder ao externo (ainda que sobre isso não se saiba); no entanto, vai além, confiando que de fato se

relacionam com as pessoas que as produziram. Duvida da correspondência porque não pode ficar de fora de si mesmo para verificá-la; e tendo acesso somente às suas representações internas, que presumem um mundo, passa a constituí-las como um alicerce para as suas inquietudes (ver descrições do idealista em Varela et al., 1991/2003).

Neste ponto, o estudante se encontra ainda em um mundo representacionista, porém em sua vertente idealista, na qual se prescindido do mundo material para compreendê-lo a partir dos pensamentos, da mente, do espírito ou da subjetividade. No entanto, apesar dessa mudança, a impossibilidade de se ter acesso à realidade independente permanece. A diferença agora é que, se antes o mundo externo tinha o valor de verdade, agora são as representações internas que alçam a essa condição. Nesse sentido, a objetividade perde espaço dando lugar para a subjetividade. Contudo, ainda há muitas incertezas diante das distintas e contraditórias ideias com as quais o estudante teve contato na sua vida e em sua formação na Psicologia.

Aparentemente sem saída, o personagem cada vez mais passa a valorizar (apenas) a própria subjetividade, até o instante em que coloca em dúvida todo o mundo circundante, inclusive a existência das pessoas como algo independente da sua experiência. Essa supervalorização da subjetividade em uma metafísica na qual o argumento da existência de um ser pensante, tomada em primeira pessoa, seja anterior ao argumento da existência de outros seres pensantes e de uma matéria extensa e infinita pode gerar ceticismo para elementos que transcendam o eu (Souza, 2014). Quando esse ceticismo transforma-se em negação, o estudante chega ao que se reconhece como solipsismo, doutrina na qual se crê que existência para a pessoa significa a sua existência e seus estados mentais (Thornton, s.d.). Ou seja, o solipsista diz que somente as suas experiências são reais, sendo tudo o que existe (Techio 2007; Themudo, 1992). Não há, por consequência, uma separação entre ele e o (seu) mundo e, sendo assim, toda a variedade de pessoas, mentes, ideias e objetos são criações de sua mente (Souza, 2014; Techio, 2009).

Independentemente de qual for a relação de causas e consequências para se chegar a uma posição solipsista, o importante aqui é reparar que o conhecimento objetivo de um mundo externo não existe; o conhecimento que há é o subjetivo, proveniente do sujeito. Portanto, o resultado do solipsismo é o de colocar em dúvida todo o conhecimento que provenha daquilo que seja além da experiência desse sujeito. “Nosso sentido de um alicerce externo desaparece, e acabamos tentando agarrar nossas representações internas como se elas

pudessem nos oferecer um ponto de referência seguro e estável” (Varela et al., 1991/2003, p.146).

Agora imagine o estudante submerso em uma crença solipsista e recebendo novas informações sobre o distante Plutão. Como e o que ele iria compreender das notícias e dos novos dados fornecidos a partir da mídia pela sonda *New Horizons* da NASA? Ou o que seria planeta anão nesta hora, com novas aferições de suas propriedades e uma nova imagem divulgada (em uma resolução e uma distância privilegiadas)? Se encarnar um verdadeiro solipsista, primeiramente, não pensará a sonda, a NASA, a mídia e Plutão como entidades em si, mas sim como representações próprias de sua mente. Essas representações internas provêm das suas experiências instante após instante, e então entrar em contato com essa nova experiência, a experiência que o permitiu receber novas informações, será mais uma representação interna resultado dessa sua vivência. Inclusive a relação de “receber” na concepção solipsista perde o sentido por dar a entender que algo de fora chega até ele; as novas informações são também resultado de seus processos mentais. Portanto, para um solipsista, Plutão não existe lá a cinco bilhões de quilômetros, como uma massa celeste repleta de nitrogênio sólido em sua superfície (como se pode pensar a partir de uma abordagem representacionista).

Mas uma pessoa que crê em grandes conspirações também poderia desacreditar que há um planeta anão distante, afirmando também que não existe. Qual a diferença? Pode ser fácil responder, mas atentar para as várias diferenças torna-se importante para entender melhor o conhecer do solipsista. Pensando primeiro por esse hipotético conspiracionista, ele, provavelmente, apresentaria uma justificativa para sua descrença, aventando possíveis motivos para a necessidade de outras pessoas construírem uma mentira, para que assim os outros acreditem nesse planeta anão - ou seja, a explicação da inexistência é voltada para a realidade exterior. Além do mais, apesar de crer em uma conspiração, a mídia, o espaço sideral e a própria imagem, que representa algo inventado, existem em si, ainda que possam ser falsos ou contribuam para maquiagem uma realidade verdadeira. Do contrário, a partir de uma abordagem solipsista, para o estudante, nesse momento, a própria imagem do pequeno astro não existe em si, mas é sim uma nova representação interna. Do mesmo modo, Plutão existe como uma ideia da sua mente, uma representação que equivale aos conteúdos e aos processos internos que se relacionam a essa.



Na presente abordagem, as tecnologias, como as mídias e a sonda, não são mais responsáveis por ampliar a possibilidade de conhecimento; ainda que possam modificar algo da percepção da experiência, são igualmente parte dela. A *New Horizons* não foi construída pelos funcionários da NASA, como pode ser presumido a partir da experiência, mas é uma construção da mente do solipsista, e dependeria dela para existir. No entanto, para alguns solipsistas, não seria qualquer construção, já que essa teria que passar pelas exigências rigorosas de um método hipotético-dedutivo.

A corporalidade, diferente de revelar uma limitação como no mundo representacionista, surge ao solipsista (atravessado por reflexões cartesianas) denunciando que não há qualquer garantia conceitual ou lógica da ligação entre a mente e o físico (Thornton, s.d.). Não se tem como atribuir um estado mental a determinadas disposições comportamentais na experiência de um outro corpo, porque a conexão causal entre o mental e o corporal não pode ser conhecida, devido à privacidade dos estados mentais dessa outra pessoa (Souza, 2014; Thornton, s.d.). Essas ponderações ajudam a sustentar o ponto de vista do solipsista considerando as outras pessoas, com seus corpos e estados mentais, sendo frutos da experiência dele mesmo.

Como se pode perceber, para o estudante agora todo o conhecimento pode ser reduzido ao seu autoconhecimento (Souza, 2014). Por conseguinte, o objeto de conhecimento não é nada além dos conteúdos de sua consciência. Nesse sentido, Maturana e Varela (1984/2011) denominam o solipsismo de “extremo da solidão cognitiva absoluta” (p.149), e é essa experiência solitária que o estudante passa a viver a partir dessa posição solipsista que assumiu. Para ele não há mais equívoco, não há falso e nem ilusão, porque sua experiência somada a seus processos internos já constituem o todo do mundo, ou seja, não há mundo independente e objetivo para ser tomado como verdade. No fim das contas, pouco importa se a ciência diz que Plutão é ou não um planeta, pouca importam os conhecimentos científicos ou míticos, formais ou informais que se apresentam, pois não há garantia de sua existência independente do próprio estudante

Ao seguir por essa abordagem solipsista, o estudante se percebe em um mundo em que o que se apresenta é a solidão. Não há mais a quem se recorrer, afinal, o mundo externo é (apenas) consequência de seus estados mentais. Ainda que aparentemente tenha solucionado seus questionamentos, ele se percebe na prática refém de sua própria resolução, encontrando-se sem potência para seguir novas jornadas de conhecimento pela abordagem

solipsista, visto que tudo, incluindo qualquer conhecimento, somente dependeria de sua essência, de sua própria subjetividade. Como todo o conhecimento torna-se autoconhecimento, tudo ao redor se torna irrelevante, mas, paradoxalmente, tudo pode ser considerado através da perspectiva do seu (auto)conhecer. Sentindo-se paralisado e solitário, o estudante tenta encontrar, novamente, outras resoluções possíveis para suas dúvidas.

### **Mundos em produção: Conhecer, viver, fazer**

Quando seus questionamentos não se referem somente a como um sujeito conhece um mundo, mas à própria existência de um sujeito e de um mundo como termos prévios ao conhecimento, a realidade em que vive torna-se questão. Isso é um tanto catastrófico ao estudante. Parece-lhe complicado sair de um representacionismo e não cair em um solipsismo, bem como o contrário. Para Maturana e Varela (1984/2011) essas são armadilhas nas quais historicamente caímos quando procuramos explicar o conhecimento. De um lado, entendendo o sistema nervoso como um órgão pelo qual o organismo recebe informações dos sentidos e, a partir delas, faz emergir representações de mundo que possibilitam comportamentos adequados; e do outro lado, negando que se obtêm informações do meio externo, um mundo que parece emergir somente através da interioridade do organismo, ou seja, oriundo de um único ser, sem objetividade e prevalecendo apenas uma experiência subjetiva (Maturana & Varela, 1984/2011). Para os autores são armadilhas, porque seguir uma abordagem representacionista não nos permite olhar o sistema nervoso para além do meio circundante, mas apenas como um sistema tradutor que constrói representações desse fora, que é impossível de ser acessado e, por isso, pode ser experienciado de forma melancólica. Por outro lado, a abordagem solipsista pode implantar o caos e a arbitrariedade no mundo, caso se conclua que tudo parece ser possível, e também oferecer uma solidão cognitiva absoluta e uma estagnação, ao não permitir explicar a adequação ou a comensurabilidade entre o funcionamento do organismo e o seu mundo. Para escapar dessas armadilhas, os mesmos autores dizem que não há alternativa a não ser refletir sobre o conhecer, dando-se conta de considerar quem observa - que é quem conhece, quem fala sobre, quem experiencia o mundo.

O representacionismo e o solipsismo não fornecem respostas quando mudamos a pergunta, no momento em que não mais perguntamos como o sujeito conhece o mundo, isto

é, não partimos de dois termos já definidos e, em vez disso, perguntamos como o conhecer surge sem que haja sujeito e mundo prévios. Essa mudança de perspectiva pode parecer situada estritamente no campo filosófico e distante da vida cotidiana, contudo basta que algum evento do dia a dia coloque em contradição processos cognitivos tomados como precisos para que essas questões emergjam .

No início do ano de 2015, um vestido ganhou fama rapidamente nas redes sociais e na própria mídia, depois de uma fotografia sua ter gerado um intenso debate sobre qual afinal seria a sua cor (Figura 2). Para o espanto de todos, pessoas que olhavam para a imagem em um mesmo dispositivo tecnológico, em um mesmo local, de um mesmo ângulo, enxergavam não apenas cores diferentes, mas cores que não costumam causar discussão ou confusão na vida cotidiana.

Figura 2. Vestido controverso. *Wikimedia Foundation*



Enquanto algumas pessoas diziam perceber branco e dourado, outras rebatiam dizendo que se tratava de um vestido azul e preto. Amigos, irmãos, colegas de trabalho e de escola repassavam a imagem uns para os outros a fim de averiguar quais cores cada um enxergava, ao mesmo tempo em que procuravam argumentar em prol daquelas que estavam observando, ou se perguntavam por que algumas pessoas percebiam o vestido de uma forma

e outras pessoas de outra. O estudante, participando desse movimento, questionou-se mais uma vez sobre a forma como se conhece. Apesar de já ter suspeitado de suas próprias cognições anteriormente, observa agora não apenas hipoteticamente, mas em uma vivência cotidiana, a necessidade de repensá-las. Como compreender pessoas que veem uma mesma imagem e não entram em um acordo sobre qual cor estão olhando? Experimentam de forma diferente a imagem de um vestido?

As explicações do neurocientista Bevil Conway, em algumas matérias da imprensa na época (Rogers, 2015; Sample, 2015), foram direcionadas à forma pela qual o ser humano evoluiu a fim de enxergar à luz do dia. Segundo ele, a tentativa do cérebro de compensar as variações cromáticas causadas pela luz natural é a responsável por fazer com que as pessoas enxerguem o vestido de maneiras distintas; as compensações são diferentes.

Esse episódio e a explicação revelam algo, que despertou o interesse do estudante e que se pretende expor sobre o processo de conhecer a partir da teoria da autopoiese, de Humberto Maturana e Francisco Varela. É a partir desse episódio que o estudante depara-se com as ideias desses autores chilenos e se interessa por estudá-los. Ainda que a partir da explicação do neurocientista possamos seguir por um viés representacionista, toda essa situação inusitada indica que a estrutura cognitiva tem uma participação importante naquilo que se experiencia na vida cotidiana. Pensar que a cor que se enxerga está relacionada com o comprimento de onda não é o suficiente para explicar o modo como ela é percebida. A composição de comprimentos de onda muda de acordo com a iluminação do dia e do ambiente, porém experienciamos objetos com cores relativamente constantes (Maturana & Varela, 1984/2011). Nessas circunstâncias, no entanto, o que se observa é que a forma como se experienciam as cores tem mais relação com configurações específicas do sistema nervoso de cada pessoa e com a história de congruências operacionais construídas social e culturalmente, do que com informações advindas daquilo que normalmente consideramos propriedades intrínsecas do objeto. Esse cenário não se restringe à visão apenas, mas a todas as qualidades perceptivas de que o ser humano dispõe (Maturana & Varela, 1984/2011). O que está expresso a partir desses desdobramentos, e que os autores chilenos apontam, é que as experiências estão inevitavelmente ligadas às estruturas que constituem cada ser vivo. Compreende-se a partir de então que “não vemos o ‘espaço’ do mundo, vivemos nosso campo visual; não vemos as ‘cores’ do mundo, vivemos nosso espaço cromático” (Maturana & Varela, 1984/2011, p. 28). Igualmente, não sentimos a “textura” do mundo, vivemos o

nosso campo tátil; não cheiramos os “odores” dos objetos, vivemos a nossa percepção olfativa.

Um ponto importante que cabe realçar nesse instante é que a experiência dos seres vivos não é explicada satisfatoriamente quando se parte apenas de (supostos) objetos externos que precisam ser apreendidos. Não há diferença na experiência de enxergar branco e dourado, quando comprimentos de onda que associamos a essas cores estão ou não estão sendo refletidos a partir de um objeto. As atividades neuronais do sistema nervoso central correlacionam-se com a maneira com que cada pessoa experiencia um objeto, ou seja, podem-se correlacionar as atividades do córtex visual e o nomear de que tal vestido é azul (Maturana & Varela, 1984/2011). Em contrapartida correlacioná-las com as supostas propriedades do objeto apresenta falhas (Maturana & Varela, 1984/2011). Durante a experiência, não se pode distinguir se o que se vê é algo de um ou outro comprimento de onda específico e, quando algum editor de imagem indica qual é a composição cromática de um objeto, deve-se reparar que já se está fazendo referência a outra situação que não à experiência de se diferenciarem as cores. Ambas experiências são válidas e não se colocam hierarquicamente acima uma da outra na condição de descrever esse mundo. Em resumo, uma experiência não anula a outra. O estudante, impactado pela instigante experiência sobre as cores do vestido, passa a considerar essas compreensões, partindo para seu estudo.

Como explicita Varela (1995), as ideias surgem como movimentos em uma rede histórica, em que os autores são mais pontos convergentes de acumulação dessas ideias nas redes sociais que habitam do que descobridores de ideias desconectadas de qualquer historicidade. Não há como se pretender, através de uma escrita, articular as conversações pelas quais os autores foram atravessados para chegarem a suas reflexões sobre o conhecer. Realizada essa ressalva, de modo breve, pode-se dizer que para Maturana e Varela (1995) o conhecer surge a partir da pergunta pelo vivo. Partem da questão de como explicar a emergência da vida em um mundo no qual ela não existia. Assim, não temos de início a vida, um ser vivo que conhece um mundo separado de si. Partem de um processo: a autopoiese, que ao acontecer faz aparecer um vivo-em-seu-mundo.

O ser vivo se distingue do meio por estar autônomo, no sentido de produzir seus próprios componentes, característica que se faz presente até a unidade mínima de vida, que são as células. Ao questionarem-se pelo vivo, os autores chilenos (1984/2011) observam que não há como defini-lo inventariando uma série de características que contemple - ou não

exclua - aquilo que identificamos como ser vivo, assim como não se pode caracterizá-lo somente por meio de seus componentes, o que simplificaria muito o problema.

Mas então o que é o ser vivo? Maturana e Varela (1984/2011) propõem que o ser vivo se caracteriza como tal em sua organização, ao produzir de modo contínuo a si próprio - na chamada organização autopoietica. A organização, para esses autores, refere-se às relações que têm de ocorrer entre os componentes de algo, para que se possa reconhecê-lo como membro de uma classe particular. Portanto, a perda da organização implica necessariamente uma mudança de classe, ou seja, deixar de ser reconhecido como uma coisa e passar a ser reconhecido como outra. Dessa maneira, os seres vivos irão diferenciar-se uns dos outros a partir de sua estrutura, a qual se define como os componentes e as relações entre esses, constituindo concretamente cada um e realizando sua organização (Maturana & Varela, 1984/2011).

A autopoiese é, portanto, caracterizada como o processo em que uma unidade se autoproduz, em outras palavras, produz continuamente seus próprios componentes, sem perder a sua organização e o acoplamento com o meio. Isso significa dizer que a organização do vivo (em seu viver) é o mecanismo que constitui sua unidade e, por consequência, sua conservação. Além do mais, esse processo de constituição é circular, visto que os componentes que possibilitam uma organização autopoietica também só podem ser produzidos a partir dessa organização (Maturana & Varela, 1995).

É dessa contínua autoprodução que se entende que a vida não irá ter sentido fora dela mesma. A vida de um ser humano tem sentido à medida que se vive como humano, se está humano (Maturana, 1995a). O viver pode ser entendido como uma constante recursão na qual ocorrem as produções dos componentes que possibilitam esse viver e, por sua vez, só podem continuar acontecendo nessa organização, que é do viver. Essa redefinição do que é vivo permite compreender como a partir da autopoiese todos os seres humanos (e seres vivos) estarão em constante autoprodução, em uma recursão na qual a experiência e a ação desencadeiam uma a outra. Ao mesmo tempo em que há uma conservação da organização, a estrutura muda constantemente, a partir de perturbações do meio ou pelas próprias dinâmicas internas. Não há como separar o modo como cada ser humano é, em sua particularidade, da maneira como o mundo lhe parece ser (Maturana & Varela, 1984/2011).

O estudante nota que o conhecer não pode ser tomado como se houvesse fatos a partir de um mundo externo. Primeiro porque o meio está mais para um *background*, ou seja, ainda

que as atividades de um ser dependam desse fora, este nunca deve ser firmado com um sentido sólido ou de finalidade última (Varela et al., 1991/2003), mas sim como algo que coemerge com o ser vivo. Além disso, a experiência e as ações possíveis são especificadas pela estrutura de cada um, como ocorreu com a experiência do vestido e as distinções das suas cores.

É a partir dessa forma de compreender o viver que toma sentido o primeiro aforismo proposto por Maturana e Varela (1984/2011) que diz que “todo fazer é um conhecer e todo conhecer é um fazer” (p.32). Desta forma, os autores apontam para a inseparabilidade entre ação e experiência. Toda ação faz surgir uma experiência de mundo, sendo o conhecer o movimento próprio do viver (Maturana, 2001).

Nesse momento, enquanto aprende a teoria, surgem para o estudante questionamentos sobre o conhecer. Poderiam Maturana e Varela ao refletir sobre o conhecer, apresentar premissas e expor uma teoria sobre o humano sendo eles próprios também humanos? De fato, a princípio parece incongruente partir de seres humanos particulares para expressar algo do conhecer (humano). No entanto, essa incoerência é apenas aparente, visto que os autores incluem a autorreferência como ponto de partida para sua teoria. Os autores consideram o conhecer como o movimento próprio do viver, o que configura uma equivalência entre viver, conhecer e fazer (ação). O conhecimento, assim como todas as ações realizada pelo vivo, ocorre em congruência com sua estrutura, que se transforma a cada instante no movimento do viver. Isso quer dizer que nossa estrutura é a condição essencial para nossa experiência de um mundo que passamos a descrever. Ao reconhecermos algo com determinada organização, não estamos acessando as propriedades desse algo para agrupá-lo entre seus iguais, estamos produzindo distinções que ocorrem na linguagem. Cada pessoa que enxergou as cores no vestido produziu uma distinção na linguagem: “azul”, “dourado”, “branco”, “preto”, “marrom” etc. O relevante de se notar nesse momento é que não há como falar sobre o conhecer sem considerar o observador - que é quem produz certas distinções em vez de outras.

A emergência do observador é relacionada à produção de distinções, e essas distinções ocorrem na linguagem. Observar é distinguir na linguagem diferentes tipos de entidades que consideramos como objetos de nossas descrições, explicações e reflexões, no curso de nossa participação nas diferentes conversações em que nos encontramos envolvidos (Maturana, 2001). Para Maturana e Varela (1984/2011), a função observador não corresponde

a uma posição referencial (ponto de observação) que pode ser ocupada alternadamente por diferentes sujeitos, mas sim a uma ação efetiva, relacionada à estrutura do vivo e que ocorre somente na ação de observar. Consequentemente, não falamos de observadores dotados de diferentes referenciais, que resultam em diferentes perspectivas de uma realidade externa, mas nos referimos a observadores que produzem mundos a partir da emergência do observar nas suas distinções na linguagem. Mais adiante expandiremos o conceito de linguagem, que é central para o fenômeno do conhecer na teoria da autopoiese, mas em síntese a linguagem é a forma particular pela qual os seres humanos se constituem como observadores, ao produzirem distinções. É a partir da linguagem que podemos refletir e nos ver como autônomos, isto é, distintos do meio e realizando distinções que fazem surgir, de um *background*, outras unidades (objetos) que experienciamos. A partir dessa emergência do observador compreende-se o segundo aforismo da teoria da autopoiese: “tudo que é dito é dito por alguém” (Maturana & Varela, 1984/2011, p. 32). Dessa forma, uma explicação sobre um processo de conhecimento não só *pode* ser dito por alguém como necessariamente *será* dito por alguém. Mas não basta apenas que algo seja dito para ser socialmente considerado como uma produção de conhecimento. Como observadores também encontramos-nos inserido em diversos grupos com outros observadores, que podem ou não validar nossas explicações.

Um exemplo de como se produz conhecimento a partir de um ou mais observadores ocorreu no ano de 2006, em Praga, na vigésima sexta assembleia geral da União Astronômica Internacional (UAI). Na ocasião, discutiu-se e aprovou-se a definição científica do que é um planeta (ver resolução 5A em IAU 2006 General Assembly, 2006). Essa nova definição promoveu mudanças na nossa concepção de sistema solar ao não contemplar mais Plutão como planeta, passando-o, a partir daquele momento, para a condição de “planeta anão”. Essa afirmação científica, sobre o que é um planeta, foi validada como tal ao ser aprovada através de um consenso de uma comunidade de cientistas (grupo de observadores).

De acordo com Maturana (2001), as afirmações científicas estão fundadas nas explicações científicas que, por sua vez, não se referem à verdade, mas geram um domínio de verdade, ou vários domínios de verdade de acordo com a área em que ocorrem. Isso significa dizer que “as explicações científicas não são referentes a uma verdade única, mas tampouco são relativas, elas são construídas dentro da comunidade científica” (Gavillon, 2014, p. 37). Esses domínios de verdade se constituem de coerências operacionais que podem ser originadas na experiência, mas não têm qualquer relação com o “universo lá fora”, como



entidade externa ao movimento do conhecer. Quando se produz uma explicação científica esta constitui uma experiência que não corresponde a experiência do objeto ou do processo que é explicado em si, mas trata-se da experiência de explicar algo. Esta experiência de produção de uma explicação poderá, inclusive, ser usada como objeto para outras explicações (Maturana, 1995b). Nesta perspectiva, apesar de as explicações científicas não adquirirem um valor de verdade, criam um domínio de verdade e, por isso, não deixam de ter responsabilidades nas experiências que emergem a partir delas.

Não queremos dar a entender que a viagem realizada pela sonda *New Horizons*, por exemplo, é desaconselhável porque se fundaria em um mundo externo preexistente e portanto nada teríamos a conhecer. Pelo contrário, quando estamos em um domínio explicativo específico (nesse caso, a astronomia), temos a oportunidade de criar teorias e levantar hipóteses que nos auxiliem a produzir mundos, que incluem descrições, artefatos, invenções, problemas, transformações, etc. Os cientistas, enquanto observadores, irão ter a função de serem impecáveis ao não confundir ou alternar entre domínios explicativos distintos - como entre o domínio científico e o do senso comum - a não ser que encontrem alguma coerência a partir de suas reflexões (Maturana, 2001). Nesse sentido, os cientistas estarão vivenciando, no presente, a experiência de reformulação da experiência passada, em outro domínio de ação, a explicação, prezando por descrições cautelosas durante esse processo. Uma posição desinteressante é quando a ciência, na voz de cientistas, coloca-se como única detentora da verdade, negando outras formas de conhecer, situando-se na representação forte.

Em oposição a isso, Varela e colaboradores (1991/2003) definiram o termo representação fraca, que exprime a ideia de uma representação que não possui um comprometimento com uma suposta realidade independente. A representação se limita à função de interpretar, quando algo alude a outra coisa, sem pretender uma equivalência de significado entre elas (Gavillon, 2014). Isso significa que a representação em si não é algo irremediavelmente descartável, na medida em que serve ao propósito de interpretar nossas experiências, podendo auxiliar no sentido prático ou contribuir para coordenar as nossas ações cotidianamente. Portanto, a imagem captada pela sonda *New Horizons* não nos apresenta Plutão em sua essência, porém pode se referir ao corpo celeste em dado domínio de verdade. Essa experiência de observar a imagem pode, por exemplo, gerar e ampliar outras experiências que coordenarão novas ações entre os cientistas que, por sua vez, irão revisar ou não os critérios de validação das suas explicações.

A essa altura o estudante reflete sobre a teoria da autopoiese que se apresenta e lembra-se de muitas das concepções que tinha antes de estudá-la, constatando como era iludido nas respostas de suas questões. No entanto, será que faz sentido imaginar que há ilusão em relação a sua experiência? Quando se revisam ou se reformulam explicações, geralmente se diz que se estava enganado ou equivocado, porque aquilo que aparentava ser algo em dado momento, “na verdade se mostrou ser outra coisa”, porque houve mudança naquilo em que se acreditava em virtude de novas aprendizagens. Assim como, quando se enxerga o vestido de uma cor que não condiz com a mensuração do editor de imagem, responsabiliza-se a limitação do corpo para essa distorção, além de apontá-lo como inviabilizador de um acesso puro e ideal à realidade. Porém, se assumimos um observador e pensamos estes questionamentos a partir dessa perspectiva, verificamos que toda reformulação da experiência é feita com elementos de suas experiências passadas e presentes (Maturana, 2001). Não há como distinguir ilusão de realidade se estamos sendo balizados sempre através de nossas próprias experiências no presente. Ao reformularmos uma explicação é possível considerarmos que a experiência passada tratava-se de uma ilusão, contudo ambas - tanto a experiência anterior, quanto a atual - devem ser consideradas como válidas, pois foram experienciadas como reais, cada uma a seu tempo. A novidade que Maturana e Varela (2011) trazem à questão a respeito da relação entre ilusão e realidade é justamente a noção de valoração da experiência presente. Uma ilusão só pode ser definida como tal *a posteriori*, mas isso não desqualifica a experiência que agora é considerada como ilusória; ao contrário, para os autores, ambas possuem a mesma validade enquanto experiência vivida, e assim, como realidades produzidas. Desqualificar uma experiência anterior por considerá-la a partir da experiência presente uma ilusão seria supor a existência de um mundo independente e, por consequência, estar em constante busca de amenizar as limitações para fazer emergir a essência ou a verdade. Da mesma maneira, a corporalidade não é um limitador que nos provoca ilusões; é nossa possibilidade de conhecimento, potência de ação (Maturana, 2001), porque a partir do nosso sistema nervoso, por exemplo, somos dotados de uma estrutura versátil que nos permite a expansão dos nossos domínios de ações (Maturana & Varela, 1984/2011).

As possibilidades se expandem harmonizadas com nossa estrutura que (como já referimos) modifica-se continuamente, seja por causa das dinâmicas internas do nosso organismo, seja por interações que fazemos com o meio que encontramos. No entanto, as

interações que provêm do meio desencadearão mudanças em nossas estruturas desde que não provoquem a perda de nossa organização autopoietica. Nesse último caso, deixaríamos de viver e nos desintegraríamos, caracterizando uma interação destrutiva. Em contrapartida, interações que não resultam nesse fim e, porventura, tornam-se recorrentes e estáveis geram uma série de mudanças estruturais recíprocas e congruentes (Maturana & Varela, 1984/2011). Os autores chilenos denominam esse processo de mudanças estruturais mútuas, que configuram-se como recorrentes e estáveis, entre unidade e seu meio de *acoplamento estrutural*. É importante salientar que é no observar que distinguimos uma unidade (com determinada organização) de um *background* (que estamos chamando de meio), e é também no observar que destacamos em ambos uma determinação estrutural (Maturana & Varela, 1984/2011). Por isso, quando esses autores se referem a um meio e a um ser vivo, fala-se sempre a partir da função observador.

Como observadores, podemos descrever as determinações estruturais tanto dos seres vivos (mitocôndrias, carbonos, peles etc.) como do meio (matérias, temperaturas, viscosidades etc.) e ver como as suas estruturas se modificam. Até perdurar o processo de acoplamento estrutural, em que um interage com o outro conservando ambos as suas organizações, decorrerá uma série de interações que mudará estruturalmente meio e ser humano. É nesse sentido que o nosso experienciar será especificado a partir de uma estrutura que é resultado de uma história de interações tanto em nível individual, nossa ontogenia, quanto em nível de espécie, nossa filogenia. Dessa forma, pode-se dizer que a maneira como vivemos nosso espaço visual, distinguindo a imagem do vestido e suas cores, por exemplo, relaciona-se com a nossa ontogenia e filogenia. Portanto, os mundos que coemergem com cada um de nós relacionam-se com uma longa história de mudanças estruturais, em que há uma conservação da autopoiese e da adaptação através de um incessante processo de acoplamento estrutural entre nós e nossos mundos. Maturana e Varela (1984/2011) chamam de deriva natural o produto dessas conservações em uma perspectiva filogenética, caracterizando-se como um processo que não é projetado para um mais adaptado ou para uma otimização da sobrevivência, mas se associa a qualquer tipo de sobrevivência. Por isso, deriva natural é o curso, momento a momento, da conservação do acoplamento estrutural que, por sua vez, acontece quando existe uma manutenção da organização e da adaptação entre meio e ser vivo (Maturana, 2001).

As nossas histórias de interações recorrentes com o meio, que inclui outros seres, nos permitem também um compartilhamento dos mundos que são especificados em conjunto, através de nossas ações (Maturana & Varela, 1984/2011). Esse acoplamento estrutural interpessoal é o que possibilita as congruências mútuas que observamos nas nossas experiências. No entanto, a consequência mais relevante nesse momento é que essas interações recorrentes, quando ocorrem em uma aceitação mútua de maneira intensa e prolongada (milhões de anos) entre seres, possibilitam a origem da linguagem, de acordo com Maturana (1995/1998a). O surpreendente é que a linguagem se produziu exclusiva e especificamente na filogenia humana, em virtude de sua deriva natural que, provavelmente, teve relação com uma sociabilidade recorrente e com uma ampliação dos domínios linguísticos a partir de nossos ancestrais homínidos (Maturana & Varela, 1984/2011).

Nesse caminho, a linguagem irá acontecer à medida que há duas ou mais pessoas em interações recorrentes operando a partir de um fluir recursivo de coordenações de ações consensuais (Maturana, 2001), ou seja, quando há uma reflexão linguística da qual a comunicação em si passa a ser parte do modo de possíveis interações. Conceitualmente, Maturana e Varela (1984/2011) referem-se à linguagem como sendo coordenações consensuais de coordenações consensuais de ações, ou seja, não basta (apenas) haver comunicação, mas deve haver uma recursividade no domínio linguístico, operando-o com o próprio e criando, por sua vez, outras ações. Isso acontece a todo momento, assim como agora ao escrever este texto. Da mesma forma, quando o personagem estudante, percorrendo sua trajetória, se debruça para estudar essa teoria, ele está operando na linguagem ao dialogar imaginariamente tanto com Varela quanto com Maturana. Essa condição nos faz compreender melhor como nós, seres humanos, existimos como observadores na linguagem, porque nossas distinções advêm de operações a partir dela. Consequentemente, “tudo o que fazemos como seres humanos fazemos como diferentes maneiras de funcionar na linguagem.” (Maturana, 2001, pp. 130-131) e, portanto, a ação de conhecer também. Assim sendo, não há produções de mundo no humano sem linguagem, porque nós existimos como tais no nosso funcionamento na linguagem (Maturana, 1995/1998b, 2001):

[...] é dentro da própria linguagem que o ato de conhecer, coordenação comportamental que é a linguagem, faz surgir um mundo. Percebemo-nos num mútuo acoplamento linguístico, não porque a linguagem nos permita dizer o que somos, mas

porque somos na linguagem, num contínuo ser nos mundos linguísticos e semânticos que geramos com os outros. (Maturana, 2001, p. 257)

Portanto, o conhecer se dá na linguagem, que faz nossa existência e, por conseguinte, nos faz encontrar nossos mundos. Ser na linguagem permite ao estudante refletir e realizar sua jornada à procura de respostas para suas questões e também é o que o possibilita de, na sua experiência, distinguir-se em uma autoconsciência (Maturana & Varela, 1984/2011).

Situar o conhecer na linguagem e mostrar isso a partir de como a sua origem decorre de acoplamentos e interações recursivas em uma estrutura e uma organização humana nos mostra a circularidade da teoria da autopoiese. Mesmo antes de nos referimos a qualquer conceito já estávamos - assim como agora - operando na linguagem em ações do conhecer que fizeram emergir um mundo para nosso estudante. Desse modo, o fim e o começo do percurso que tomamos para explicar o conhecer se encontram em uma condição tal que tanto o começo gera o fim como o contrário. De certa maneira, podemos, em virtude desse percurso circular, partir de qualquer ponto do mundo autopoietico para realizar uma jornada explicativa sobre o fenômeno do conhecimento. Assim como na circularidade autopoietica do viver, a circularidade da teoria também se faz recursiva ao revelar o aforismo viver-fazer-conhecer por meio da linguagem, gerando a explicação de como essa nos leva ao ser.

As tecnologias também nos produzem e entram nessa circularidade cognitiva. Inspirados pelas ideias de Pierre Lévy (1994), em seu livro intitulado “As Tecnologias da Inteligência”, entendemos que as tecnologias (ou técnicas) não tratam somente de aprimorar o que já supostamente se possui *a priori* no nosso âmbito cognitivo. O que elas geram é fazer emergir outras coordenações de ações, modificando esquemas sensório-motores, produzindo novos acoplamentos e novas capacidades. Desse modo, a tecnologia não constitui somente uma extensão de capacidades humanas já existentes, como se compreende em um mundo representacionista, mas constitui novas capacidades. Vejamos isso a partir da exploração realizada pela NASA utilizando a sonda *New Horizons*.

Como observadores, percebemos que a sonda *New Horizons* é uma máquina produzida e programada para atuar e se manter em um ambiente particular. Além disso, a sonda, a NASA e as mídias são preponderantes para o conhecer humano, logo não se pode desconsiderá-los e nem tomá-los como meras ferramentas de que o ser humano dispõe. Mas o que são? Tomaremos como exemplo a sonda para desenvolver uma resposta.

A sonda, apesar de ser uma máquina (e não um ser vivo), nos diz sobre o humano e o seu conhecer, porque o compõe e o agencia de modo tal que não podemos considerá-la como figurante na jornada do conhecimento. Isso acontece porque a *New Horizons* não está distante da cognição, mas participa dela; não a potencializa, mas lhe influi. Operamos com as tecnologias das sondas espaciais assim como, guardadas as proporções, operamos com a escrita: pensamos com elas e através delas. A *New Horizons* não pensa, mas faz parte do nosso pensamento, do nosso imaginário, e contribui para que cognitivamente estejamos diferentes, tendo escalas de distância, de tempo e de velocidade distintas. Em analogia, quando utilizamos uma calculadora para calcular, ou mesmo um lápis e um papel para multiplicar, nós usamos a técnica, e temos escalas de grandezas numéricas diferentes daquela que teríamos em uma hipotética e inexistente “cognição pura”, de “essência” (Lévy, 1994). Com a sonda ocorre o mesmo: as escalas mudam, mas mudam não para a sonda, mas para nós, porque observamos a parsecs, em centenas de quilômetros por hora e em locais inóspitos. Isto é, suas capacidades não só nos auxiliam, mas entram na cadeia de possibilidades cognitivas e de conhecimento que vamos adquirindo. É claro que, ao menos com a tecnologia das sondas espaciais, não passamos em um sentido corpóreo a nos movimentar a milhares de quilômetros por hora, nem a sentir e suportar os quase zero kelvin do espaço sideral, mas no operar da cognição a sonda permite que isso entre em ação. De modo semelhante, é o que nos ocorre com uma quantia extremamente grande a ponto de não conseguirmos pensá-la na sua grandeza; apenas por uma notação (como na quantia de  $10^{303}$ , por exemplo). Nesse caso, em vez da sonda, são os algarismos arábicos ocidentais e uma particular notação científica que permitem que determinada quantia (astronômica) entre em ação no nosso conhecer. A aparente diferença acontece porque geralmente estamos habituados com notações aritméticas de modo tal que não as vemos mais como algo fora do nosso fazer cognitivo, enquanto a *New Horizons* é uma máquina que está distante ainda do nosso cotidiano. No entanto, reiteramos que ambas estão operando em nosso conhecer como potencializadoras e geradoras de múltiplas realidades, possibilitando-nos instante após instante experienciar não apenas novos horizontes, mas novos mundos.

A perspectiva de observar o fenômeno do conhecer como possibilidade de produção de realidades abre um campo imenso de fazeres para o nosso estudante. Não mais fixado no âmbito de descobrir uma realidade dada, ele agora se vê com autonomia para gerar coletivamente mundos mais desejáveis sem a limitação de objetividades concretas e

imutáveis. Esse cenário é possível ainda que isso não resulte em uma postura solipsista - que refletiria uma desconexão com o coletivo -, pois compreende que o processo de produção da realidade envolve ações conjuntas que constituem mundos compartilhados constantemente. Dessa maneira, ele se percebe esperançoso e animado diante dessa abordagem do conhecimento. Procura novos materiais de estudo, compartilha entre seus colegas, deparando-se com mais respostas a cada nova pergunta e mais perguntas a cada nova resposta.

### **Mundos sem fundação: Constante produção e construção**

A jornada que descrevemos nos permite observar que quando procuramos uma fundação sólida na objetividade de uma realidade externa, ou tomamos o caminho contrário e buscamos uma fundação interna em um “eu” identitário, supervalorizando a subjetividade, geramos mundos que parecem ainda conter incongruências a partir das experiências em nossas vidas cotidianas. Através das questões e percursos do estudante, encontramos a teoria da autopoiese apontando que a ausência de fundações é a própria condição para mundos diversificadamente estruturados em que meio e seres vivos especificam-se mutuamente (Varela et al., 1991/2003). Essa teoria apresenta-se como um caminho do meio aos extremos representacionista e solipsista que habitualmente se estabelecem quando nos perguntamos sobre as bases do conhecimento. Saímos da necessidade de procurar uma fundação na lógica do externo ou do interno *a priori*, para situar o conhecer como um processo que faz emergir um mundo e um sujeito, simultaneamente, como efeitos - e não causas ou entidades preexistentes - do movimento contínuo que é o viver.

Nesse sentido, esperamos ter mostrado que a jornada do estudante ao redor dos três mundos distintos (representacionista, solipsista e autopoietico), à luz da teoria da autopoiese, revela como viver, fazer e conhecer formam um mesmo processo. Além disso, conhecendo e fazendo na linguagem, o estudante fez surgir mundos especificados pela sua estrutura, que por sua vez esteve em constante transformação a partir de sua jornada. Portanto, todo o seu fazer foi constituindo o seu conhecer a cada momento do percurso, assim como todo seu conhecer compôs o seu fazer durante o mesmo. Isso significa que a cada instante do seu conhecer e do seu estudar sobre as abordagens mencionadas, o estudante produziu a si e aos

mundos descritos. No começo, as perguntas do estudante expressavam a curiosidade sobre *a realidade* e sobre *como se conhece* de forma separada; porém, depois de toda essa trajetória, em contato com as ideias de Maturana e Varela, ele nota que, no observar, a epistemologia se equivale à ontologia na medida em que a cada fazer e conhecer há produções de si e do mundo. Como vimos, o aforismo agora retomado que fala que “todo conhecer é um fazer, e todo fazer é um conhecer” não é específico para esse estudante, mas está presente em todos os seres humanos, e, excetuando-se a linguagem, observa-se em todos os seres vivos.

Fundamentais a esse processo, as emoções do estudante servem como disposição para as ações experienciadas a cada instante durante a jornada - a frustração ao deparar-se com a impossibilidade de acesso ao mundo dito real representacionista, bem como a estagnação e a solidão solipsistas -, especificando ações que lhe permitem agir em busca de novas possibilidades, em outros domínios de conhecimento (Maturana, 2001). As emoções especificam os domínios de ação nos quais operamos a cada instante, porque toda ação é realizada em um domínio emocional específico. Da mesma maneira, dada a circularidade da teoria, cada nova ação também modifica o fluxo de emoções, que conseqüentemente muda os domínios de ação e assim sucessivamente (Maturana, 2001). Nesse ponto, cabe discernir que outros observadores (com outras estruturas) expressariam emoções diferentes, que possivelmente os levariam a outros passos subsequentes.

Conhecer o conhecer nos demonstrou que as ações de distinguir e descrever têm relação com os mundos produzidos por cada um de nós, com pontos de vista resultantes de acoplamentos estruturais no domínio experiencial, e dessa forma não se justifica situar as mais plurais experiências, no âmbito ontológico, entre o certo e o errado (Maturana & Varela, 1984/2011). Elevar, digamos assim, o conhecimento à condição de ação efetiva em que se produzem e constroem (novos) mundos, diferente de situá-lo na posição de dependência e subordinação a um meio externo neutro e independente (Kastrup, 1998), permite ao ser humano reorientar-se através de uma rede de conversações para um objetivo desejável partilhado, sem sujeitar-se a regras, dogmas ou doutrinas fundadas na objetividade de uma realidade externa ou na subjetividade do eu. O conhecer como um ato que transforma nossa própria estrutura ecoa no modo como podemos encarar o presente, porque, à medida que temos a possibilidade de modificá-la em cada instante, somos capazes de produzir novidades a partir de nossas ações e acoplamentos sociais. As ações cognitivas são então capazes de fazer surgir mundos e, por consequência, inventar novas culturas, novos saberes, novas



tradições ou produzir e permitir inumeráveis formas de viver. Nesse sentido, nossa cognição não serve apenas ao propósito de resolução de problemas, mas também de invenção de problemas (Kastrup, 1998).

No entanto, cabe ressaltar que não estamos admitindo que tudo é possível; o campo virtual de nossas possibilidades está a cada momento demarcado pela nossa estrutura presente, ao mesmo tempo, vivemos na organização autopoietica e, conseqüentemente, necessitamos de sua conservação para fazer surgir os mundos. Todavia, se considerarmos a organização dos seres humanos, que permite a produção de seus próprios componentes, somada à incessante modificação de suas estruturas e aos fazeres que se dão todos na linguagem, devemos indicar que temos uma imensa possibilidade inventiva e potência na criação de novas realidades. Nesse sentido, relembramos também que a partir do nosso sistema nervoso somos dotados de uma estrutura versátil que nos permite uma expansão dos nossos domínios de ações (Maturana & Varela, 1984/2011).

Por outro ângulo, não queremos também dizer que, segundo a autopoiese, tudo é verdade, ou que tudo é mentira, fazendo emergir um ceticismo, niilismo ou relativismo extremado. Partindo dessas posições tenderíamos a radicalizar e estabilizar como finalidade última a falta de fundação. Nessa condição, viveríamos sempre em uma areia movediça, na qual poderíamos ter a sensação de que produção e construção de mundos cairão no abismo da inexistência ou serão afundadas a partir da implacável denúncia da falta de uma fundação. Isto é, reificaríamos a ausência de fundação, em que há um modo de repúdio e negação de qualquer alicerce estável, e isso se tornaria o próprio *alicerce* (Varela et al., 1991/2003). Tendemos a pensar que todo mecanismo de geração de nós mesmos e do mundo, que apresentamos ao longo deste trabalho, será sempre uma mescla de regularidade e instabilidade, tão própria da experiência humana (Maturana, 2001). Estaremos sempre, portanto, em uma combinação entre a solidez das rochas e a fluidez da areia movediça.

Nesse caminho, retomamos que a ciência - quando atua dentro de um domínio explicativo específico e não pretende se referir a uma realidade independente dos sujeitos do conhecimento, com aspirações para uma verdade absoluta - fornece-nos a oportunidade de criar teorias e levantar hipóteses que nos auxiliem a produzir mundos, que incluem descrições, artefatos, invenções, problemas, transformações, etc. Isto é, o próprio operar na representação fraca pode tornar-se potencializador, inventivo e transformador à medida que possibilita outras experiências que coordenarão novas ações em comunidades de

observadores que, por sua vez, irão revisar ou não os critérios de validação das suas explicações. Ampliando isso para todos os domínios de nossas ações, compreendemos que somos geradores de múltiplas realidades - todas válidas, ainda que algumas sejam mais desejáveis do que outras, pois cabe ao observador também a distinção a respeito de quais versões de mundo lhe são mais interessantes de ser experienciadas (Maturana & Varela, 2011). Diferentes julgamentos sobre quais são as realidades mais desejáveis coexistem na comunidade de observadores. Essa circunstância não autoriza o observador a desconsiderar a realidade pretendida por outro, mas faz emergir um campo de reflexão ética, que implica práticas de negociação coletivas, ao mesmo tempo em que deve contemplar movimentos de preocupação com o outro.

Acontece que somos a todo momento responsáveis pelos mundos que nós criamos, assim como seremos sempre responsáveis por edificar realidades que estão ou não sendo desejáveis para outro(s) observador(es). Como observadores, não poderemos dizer que outros domínios de realidade estão ilegítimos, porque não correspondem a nossos desejos, visto que todos eles, inclusive os nossos, constituem-se de coerências operacionais explicativas. No entanto, isso não nos impede de nos colocarmos contra aquilo que não desejamos, uma vez que podemos agir negando a produção de realidades que não compreendemos como interessantes para nós, embora também sejamos responsáveis por essa negação e suas consequências (Maturana, 2001). Essa situação pode ser uma discussão ética a respeito de um modo de vida ao qual nos colocamos contrários, por não contemplar nossos desejos de mundos, ou o inverso, por condizer com algo que desejamos viver e acreditamos ser importante para outra pessoa em um exercício de empatia. Essas posições ocorrem quando entendemos o outro (seja humano ou outro ser vivo) como pertencente ao domínio social e de aceitação em que estamos. É por essa circunstância que Maturana (2001) expressa que as preocupações éticas não se relacionam com a razão, mas sim com a emoção que está vinculada à preocupação com o outro, à inclusão do outro em nosso domínio de aceitação.

Tendo por guia a teoria autopoietica, o estudante passa a considerar a responsabilidade implicada nas suas ações, aspecto que se desdobra nas suas atitudes enquanto futuro profissional de Psicologia. Acredita, agora, que o conhecer não preexiste em qualquer lugar ou sob qualquer forma, mas, pelo contrário, é tomado como uma interpretação contínua que surge do nossos próprios fazeres, que por sua vez, também são contínuos e emergem das nossas próprias interpretações (Varela et al., 1991/2003). Por consequência, ele

não poderá mais se situar em condutas que afirmem que apenas um modo específico de estar no mundo é o mais condizente com a *realidade*, e que outras possibilidades de viver necessitam ser corrigidas para este padrão único. Nesse sentido, compreende que as relações constituídas pelos seres humanos e aquilo que podemos conhecer delas não são independentes de nós; pelo contrário, dependem das distinções e posições que realizamos e tomamos a todo momento (Méndez, Coddou, & Maturana, 1995/1998). Por isso, ele será também responsável por produções de mundos no exercer da sua futura profissão, pois escolherá operar dentro de certos domínios de saberes e não de outros. Ainda nesse âmbito profissional, constituirá, em seu emocionar, quais condutas éticas irá seguir e quais serão os mundos desejáveis que irá se empenhar para produzir ou construir, a partir das suas ações nos domínios científico e psicológico, que, por sua vez, constituirão verdades enquanto proposições compartilhadas nas comunidades de observadores correspondentes.

Ao fim da jornada de nosso personagem, propomos partir para reflexões sobre a definição de “conversar” de Humberto Maturana, que podem inspirar ações futuras, cabendo ao leitor também admiti-las para si ou não. Para Maturana (1995/1998b, 2001), vivemos em coordenações consensuais de emoções e na linguagem, as quais se entrelaçam em redes fechadas compostas por essas próprias ações (emoção e linguagem). Em tais redes há um fluir dessas ações que se modificam mutuamente. Conversar é o operar nesses fluxos, e toda ação humana se estabelece ao conversar, ou seja, nada humano se constitui fora do entrelaçamento da emoção e da linguagem (Maturana, 1995/1998a). Paralelamente a isso, conversar, em sua etimologia, vem da união das raízes latinas “cum” e “versare”, as quais correspondem a “com” e “dar voltas”, respectivamente (Maturana, 1995/1998b).

Consentindo e, além disso, tomando consciência de observar o conversar a partir desses aspectos, poderemos compreender a sua potência no operar de nosso viver. Porque, quando negamos o outro na sua diversidade experiencial, não estamos dando voltas com ele, não estamos conversando. Cortamos o fluir que enreda as emoções e a linguagem, reafirmando apenas uma experiência desejável e negando qualquer diversidade. Ao mesmo tempo, quando se estabelece uma fronteira interposta entre observadores, delimitando suas diferenças de maneira tal que não se permitam ou se minem todas as congruências, também se está negando o outro. Em outras palavras, realçar as diferenças a ponto de criar barreiras nas quais não se reconhece aquilo que há de comum com o outro também torna as conversas restritas. Em vez disso, quando evidenciamos as diversidades de experiência e as

congruências, somos capazes de verdadeiramente conversar. Primeiramente porque o conversar contempla a congruência, visto que só podemos operar no fluir do entrelaçamento entre emoções e linguagem, a partir dos acoplamentos sociais, caso contrário não haveria comunicação possível. Em segundo lugar, porque o conversar contempla também a diversidade experiencial, dado que só conversamos com o outro, diverso de nós, potencializando o fluir de mudanças em nossas ações. Portanto, assim como o conversar necessita da diversidade e da congruência, é somente a partir dessas que é possível o conversar. Contemplando tanto as congruências quanto as diversidades experiências em nossa operação no fluxo do emocionar e da linguagem - que é o conversar -, possibilitamos não somente o compartilhamento de horizontes, mas a criação de horizontes novos e diversos para nós.

### Referências

- Costa, A. (2014). Fenomenologia e subjetividade. Análise fenomenológica do conhecimento: representacionismo versus antirrepresentacionismo. *Estudos Filosóficos*, 13, 34-54.
- Garcia, G. (25 de julho de 2015). New Horizons manda fotos de sua despedida de Plutão. *Revista Exame*. Retirado de <http://exame.abril.com.br/tecnologia/noticias/new-horizons-manda-fotos-de-sua-despedida-de-plutao>
- Gavillon, P. Q. (2014). *Videogames e Políticas Cognitivas*. (Dissertação de mestrado). Programa de Pós-Graduação em Psicologia Social e Institucional, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre – RS.
- Haselager, W. F. G. (2004). O mal estar do representacionismo: sete dores de cabeça da Ciência Cognitiva. In A. Ferreira, M. E. Q. Gonzalez & J. G. Coelho (Eds.). *Encontros com as Ciências Cognitivas*, Volume 4. São Paulo: Coleção Estudos Cognitivos (pp. 105-120).
- Haugeland, J. (1991). Representational Genera. In a Ramsey, W. Editor, Stich, S. P. Editor & Rumelhart, D. E. Editor (Eds.), *Philosophy and Connectionist Theory* (pp. 61-89). Retirado de <https://books.google.com.br/books?id=3gzo3jDlcGMC>
- IAU 2006 General Assembly: Result of the IAU Resolution votes. (2006, agosto). *International Astronomical Union*. Praga. Retirado de: <http://www.iau.org/news/pressreleases/detail/iau0603/>
- Kastrup, V. (1998). A cognição contemporânea e a aprendizagem inventiva. *Arquivos Brasileiros de Psicologia*, 49(4), 108-122.
- Lévy, P. (1994). *As tecnologias da inteligência o futuro do pensamento na era da informática*. Rio de Janeiro: Editora 34.
- Mariotti, H. (2011). Prefácio. In Maturana, H., & Varela, F. J. *A árvore do conhecimento: as bases biológicas da compreensão humana* (pp. 7-18) 2 ed. São Paulo: Palas Athena. (Original publicado em 1984).
- Maturana, H. (1995a). Prefácio. In Maturana, H., & Varela, F. *De máquinas y seres vivos. Autopoiesis: la organización de lo vivo*. 3 ed. Santiago: Editorial Universitaria.
- Maturana, H. (1995b). *La realidad: ¿objetiva o construida? I. Fundamentos biológicos de la realidad*. 1 ed. Barcelona: Anthropos. Guadalajara: Universidad Iberoamericana.

- Maturana, H. (1998a). Linguagem e Realidade: A Origem do Humano. In Maturana, H., *Da Biologia à Psicologia*. 3 ed.. Porto Alegre: Artes Médicas. (Original publicado em 1995)
- Maturana, H. (1998b). Ontologia do conversar. In Maturana, H., *Da Biologia à Psicologia*. 3 ed.. Porto Alegre: Artes Médicas. (Original publicado em 1995)
- Maturana, H. (2001). *Cognição, ciência e vida cotidiana*. Belo Horizonte: Editora UFMG
- Maturana, H., & Varela, F. (1995). *De máquinas y seres vivos. Autopoiesis: la organización de lo vivo*. 3 ed. Santiago: Editorial Universitaria.
- Maturana, H., & Varela, F. J. (2011). *A árvore do conhecimento: as bases biológicas da compreensão humana*. 2 ed. São Paulo: Palas Athena. (Original publicado em 1984).
- Méndez, C. L., Coddou, F. & Maturana, H. R. (1998). A Constituição do Patológico: Ensaio para Ser Lido em Voz Alta por Duas Pessoas. In Maturana, H., *Da Biologia à Psicologia*. 3 ed.. Porto Alegre: Artes Médicas. (Original publicado em 1995)
- Nasa divulga foto de Plutão feita durante passagem de sonda. (2015, julho). *GI*. São Paulo. Retirado de <http://g1.globo.com/ciencia-e-saude/noticia/2015/07/nasa-divulga-primeiras-imagens-da-passagem-da-new-horizons-por-plutao.html>
- Plitt, L. (16 de julho de 2015). Por que a passagem da sonda por Plutão deixou cientistas de queixo caído. *BBC Mundo*. Retirado de [http://www.bbc.com/portuguese/noticias/2015/07/150717\\_plutaocinco\\_tg](http://www.bbc.com/portuguese/noticias/2015/07/150717_plutaocinco_tg)
- Rogers, A. (26 de fevereiro de 2015). The Science of Why No One Agrees on the Color of This Dress. *WIRED*. Retirado de <http://www.wired.com/2015/02/science-one-agrees-color-dress/>
- Sample, I. (14 de maio de 2015). #TheDress: have researchers solved the mystery of its colour? *The Guardian*. Retirado de <http://www.theguardian.com/science/2015/may/14/thedress-have-researchers-solved-the-mystery-of-its-colour>
- Souza, J. P. M. (2014). *O solipsismo de Evaldo Coutinho*. (Dissertação de mestrado). Programa de Pós-Graduação da Universidade Federal de Pernambuco, Universidade Federal de Pernambuco, Recife – PE.
- Techio, J. (2007). “Apenas a minha experiência é real”: Wittgenstein e a tentação do solipsismo. *Barbarói*, 26, 69-86.

- Techio, J. (2009). *Solipsismo, solidão e finitude: Algumas lições de Strawson, Wittgenstein e Cavell sobre metafísica e método filosófico*. (Tese de doutorado). Programa de Pós-Graduação em Filosofia, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre – RS.
- Themudo, M. R. (1992). Solipsismo. Viajens de Wittgenstein à volta de uma questão. *Revista Filosófica de Coimbra, 1*, 83-96.
- Thornton, S. P. (s.d.) Solipsism and the Problem of Other Minds. In Fieser, J., & Editor, Dowden, B. Editor (Eds.), *Internet Encyclopedia of Philosophy: A Peer-Reviewed Academic Resource*. Retirado de <http://www.iep.utm.edu/eds/>
- Tourinho, E. Z. (1996). Behaviorismo radical, representacionismo e pragmatismo. *Temas em Psicologia, 2*, 41-56.
- Varela, F. J. (1994). *Conhecer: as ciências cognitivas: tendências e perspectivas*. Lisboa: Instituto Piaget.
- Varela, F. (1995). Prefácio. In Maturana, H., & Varela, F. *De máquinas y seres vivos. Autopoiesis: la organización de lo vivo*. 3 ed. Santiago: Editorial Universitaria.
- Varela, F., Thompson, E., & Rosch, E. (2003). *A mente incorporada: ciências cognitivas e experiência humana*. Porto Alegre: Artmed. (Original publicado em 1991).

### Lista de figuras

Figura 1 - Extraída do site da NASA

[http://www.nasa.gov/sites/default/files/thumbnails/image/crop\\_p\\_color2\\_enhanced\\_release.png](http://www.nasa.gov/sites/default/files/thumbnails/image/crop_p_color2_enhanced_release.png) ,

acessado em 24 de julho de 2015. A sonda *New Horizons* da NASA capturou esta vista de Plutão em alta resolução, em 14 de julho de 2015.

Figura 2 - Extraída do site da *Wikimedia Foundation*

[https://upload.wikimedia.org/wikipedia/en/a/a8/The\\_Dress\\_%28viral\\_phenomenon%29.png](https://upload.wikimedia.org/wikipedia/en/a/a8/The_Dress_%28viral_phenomenon%29.png) ,

acessado em 18 de outubro de 2015. A imagem suscitou a percepção de cores controversas e teve origem na rede social virtual Tumblr, popularizando-se em 26 de fevereiro de 2015.