

## ERA UMA VEZ UM INDIVÍDUO QUE VIROU SUJEITO.

Maria Célia Lima-Hernandes<sup>1</sup>

### RESUMO

Resumo: Esta intervenção toma como objeto de discussão a cognição em sua interface com a sintaxe. Para tanto, exporei o papel das categorias cognitivas no desenvolvimento ontogênico e seu processo de metaforização no mundo da linguagem. Explanarei o papel da categoria do sujeito e de sua construção nas fases tenras de desenvolvimento da criança, assim como a contínua maturação apoiada na criança interior de cada adulto. Evidenciarei, dessa forma, que variadas instâncias de codificação na linguagem impactam a mente humana e discutirei as formas de se empreender a subjetificação no mundo.

**Palavras-chave:** maturação humana, interrelação gramática/cognição; subjetificação.

### INTRODUÇÃO

O torna a pessoa diferente no mundo são suas ações e atitudes, tal como já vimos em outro momento com Maturana e Varela (2001). E o que faz com que pessoas tenham atitudes e ações distintas frente a eventos similares são suas experiências pretéritas, normalmente iniciadas nos círculos menores de convivência e depois replicadas em círculos mais amplos<sup>2</sup>. A diversidade de pessoas é o que faz o mundo ser tão heterogêneo quanto é. No entanto, é preciso abandonar o mundo romântico e ingressar na realidade que nos faz tão diferentes quanto a direitos e acessos.

É minha intenção colocar o dedo na ferida, esfregá-la para que nos sintamos vivos e sensíveis diante de uma grande injustiça imposta à nossa forma de conceber formação humana. Não tratarei do percurso de constituição ontogênica nem das heranças malditas que recebemos de nossa filogenia, tais como desconfortos e doenças. Ao reverso disso, demonstrarei os benefícios da ciência linguística e neurocientífica para que nos tornemos cada vez mais os

---

<sup>1</sup> Professora Titular do Curso de Letras, da Universidade de São Paulo. Líder do Grupo de Pesquisa Linguagem e Cognição e Pesquisadora CNP, [mceliah@usp.br](mailto:mceliah@usp.br)

<sup>2</sup> “Essa circularidade, esse encadeamento entre ação e experiência, essa inseparabilidade entre ser de uma maneira particular e como o mundo nos parece ser, nos diz que **todo ato de conhecer faz surgir um mundo**. Essa característica do conhecer será inevitavelmente um problema nosso, nosso ponto de vista e o fio condutor de tudo [...]. Tudo isso pode ser englobado no aforismo: **todo fazer é um conhecer e todo conhecer é um fazer.**” (Maturana e Varela, 2001, p.32)

sujeitos das experiências com potencial de mudança benéfica para a sociedade como um todo. Em especial, evidenciarei que o discurso imposto como limitação de atuação ao professor de português conjuga interesses outros que bloqueiam a mudança na sociedade. Não será possível construir boa reflexão, se não nos ampararmos em algumas correntes filosóficas e em suas ideias basais em contraste com as políticas públicas educacionais para o campo das linguagens. Espero conduzir a audiência a reflexões sobre o papel do professor de línguas e de linguagens e da fragmentação do conhecimento proposta pelas políticas públicas, bem como ao silenciamento de sujeitos em instâncias que deveriam ser de exercício agentivo.

## **BASES FILOSÓFICAS PARA A CONSTRUÇÃO DO SUJEITO**

O sujeito e a subjetividade são assuntos que a Filosofia abraçou ao longo dos séculos, fundando postulados teóricos diversos. Em todos eles, contudo, havia a indagação sobre ser o sujeito algo fora da agência de ações. É como se o sujeito fosse ocupando o espaço de toda a intencionalidade de ações, mas sabemos que isso não procede. Na tradição gramatical, deparamo-nos com o reforço de nosso próprio discurso sobre as propriedades do sujeito sintático:

- a) o sujeito é quem realiza uma ação (agente);
- b) o sujeito ocupa a primeira posição do sentença (tópico); e
- c) o sujeito é sobre o qual se declara alguma coisa (tema)

Notemos que essas definições povoam nossa memória escolar, ainda que não deem conta de todo o conceito do que é, de fato, sujeito nas línguas. As alíneas (a) e (c) remetem a uma definição baseada em traços semânticos e a alínea (b), a um traço sintático. Independentemente das diferenças entre elas, notamos que apenas um traço a compõe.

E esse eco gramatical é tão forte que nenhum aluno estranha o comando do professor na localização do sujeito na sentença: “pergunte ao verbo”. Nem sempre a resposta vem. Nem sempre é tão fácil saber quem agencia uma ação. Nem sempre nós próprios somos agentes de nossas reflexões. Muito do que repetimos vem de uma força chamada tradição, que, se minuciosamente analisada com base em sua materialização, sequer existiu um dia.

Friedrich Nietzsche ensaiou o silogismo gramatical “toda ação supõe um sujeito que a realiza” (*apud* Libera, 2013, p. 59). No mundo das intenções, no entanto, podemos descrever ações sem conseguir identificar o sujeito. É o que fazemos com voz passiva sintética (Vendeu-se um livro), com indeterminação (comeram a maçã) ou com construções ergativas (o copo quebrou). Ainda assim, não invalidamos o silogismo nietzschiano, já que, na realidade das

experiências, sabemos que haverá sempre um agente dando cabo da ação ocorrida. Com isso, podemos garantir, fora do mundo metafísico, que alguém agenciou o acidente.

Em outra discussão riquíssima, Libera apresenta as ideias de Tomás de Aquino quando se pergunta sobre a fragmentação de corpo e alma:

Uma potência nada mais é que um princípio de ação ou de paixão. Ora, a alma é o princípio das operações sensitivas. Portanto, as potências sensitivas estão na alma como em um sujeito. Portanto, é impossível que elas não permaneçam na alma separada, pois os acidentes desprovidos de contrariedade não se corrompem a não ser pela corrupção do sujeito. (Tomás de Aquino. *Questiones Disputatae de Anima*, apud Libera, 2013, p. 63)

Esse raciocínio reverbera as descobertas da Psicologia do Desenvolvimento, que organiza a cadeia de acoplamentos cognitivos partindo do corpo para a pessoa individualmente<sup>3</sup>. Só passa a existir um objeto quando alvo da percepção pelo indivíduo. E assim, cada vez mais abstrata é o seu lugar no mundo, desde que ele seja animado. Sem *anima*, não há dinâmicas instauradas pelo sujeito.

A coincidência com a discussão de Aristóteles sobre *anima*, tecida por Libera (2013), conflui para que aceitemos a ideia de *anima* como propriedade e não como substância em si:

Se portanto é uma definição geral, aplicável a toda espécie de alma, que temos de formulado, nós diremos que a alma é a entelêquia primeira de um corpo natural organizado (Libera, 2013, p.185)

E completa:

A essência ou a forma de um corpo natural tendo a vida em potencia [...] a entelêquia primeira de um corpo natural tendo a vida potência. (id.ib.)

Nesse sentido, *anima* constitui-se como uma propriedade primeira que permitiria ao indivíduo a disposição para se engajar em circunstâncias diversas. E tendo se engajado, toda a ação será

<sup>3</sup> Essa cadeia de categorias cognitivas foi depois empregada na Linguística para a compreensão de fenômenos dinâmicos nos Processos de Gramaticalização: corpo > pessoa > objeto [instrumento] > espaço > tempo [aspecto] > qualidade (Proposta reformulada por Lima-Hernandes, 2010).

vivenciada por esse mesmo sujeito animado. Ser sujeito, nesse sentido, pressupõe agir em circunstâncias. Não é difícil, contudo, identificarmos sentenças em que o sujeito sintático é inanimado e não se envolve nas circunstâncias. Examinemos os seguintes exemplos:

- (a) É imprescindível ficar em casa.
- (b) Há gente em casa todos os dias.

Em (a), o predicado é atributivo e encontra-se deslocado para a cabeça da sentença, ou seja, reverte a ordem prototípica da sintaxe da língua portuguesa, qual seja, SVC. O sujeito, em construções desse tipo, está deslocado para a posição objetiva. O que isso quer dizer em termos de sujeito e suas propriedades? Quer dizer que, ao nos isentarmos da avaliação feita, construímos sentenças em que o sujeito rompe com os traços fundamentais, não se engajando na circunstância. É uma forma altamente elaborada de não se responsabilizar sobre o que se fala diretamente. Escamoteia-se a intenção.

Nesses casos, não há indivíduos-sujeitos, tampouco a propriedade de *anima*. E, assim, chegamos a uma forma que aproxima a construção analisada na tradição como oração subordinada substantiva subjetiva, mas que intencionalmente se aproxima de uma construção atributiva de intencional afastamento do sujeito, tal como seria uma oração de base objetiva, em que entram em tensão objetos (inanimados) engajados por um sujeito fora do eixo da predicação.

Se a filosofia foi base para a lógica gramatical e não reconhecemos essa base reflexiva nas aulas de português, o que seria essa mesma tradição gramatical reverberada nas escolas básicas? De onde vem essa linha que se recrudescer e fortalece uma voz mínima que ecoa? Provavelmente do contexto em que esse discurso se subestabelece, da escola. É um espaço em que professores repetem o não-dito, coroam a tradição hierarquizante e desagenciam os sujeitos em formação. Como mudar essa lógica na (des)informação dos indivíduos?

## AS NEUROCIÊNCIAS E SEU DIÁLOGO COM A GRAMÁTICA

Numa incursão pela memória escolar, muitos de nós somos capazes de lembrar do professor de língua portuguesa nos ensinando o caminho para identificar o sujeito. E o comando vem à tona: pergunte ao verbo, usando a pergunta *quem*.

Ocorre que o sujeito é um feixe de traços que vamos incorporando à medida de nossa capacidade de compreensão de fatos linguísticos, o que sinaliza o reflexo das experiências cotidianas, dos acoplamentos estruturais que vamos fazendo ao longo do tempo de maturação de

nossa mente. Para compreender sujeitos com traços muito complexos, precisamos também ser indivíduos revestidos dessa capacidade de abstratizar. Em outras palavras, a escola antecipa essa consciência protossself<sup>4</sup> (estado de inocência sobre finalidades e aplicabilidades) discutindo um tema complexo sem considerar a maturação do próprio indivíduo que aprende.

Vejamos algumas propriedades dos sujeitos:

- 1) humano – não é coisa, não é bicho, é gente
- 2) animado – não é morto, é vivo
- 3) definido – é uno, delimitado em seus contornos
- 4) agente – é um ser que age, que faz a ação do verbo
- 5) tema – é o ser sobre o qual se declara algo
- 6) tópico – está em primeira posição da cadeia sintática

Um sujeito que esteja revestido de todas essas propriedades em seu traço positivo é considerado prototípico. A explicação para isso é que o sujeito, nesse caso, seria mais concretamente adquirido nas fases mais incipientes de experiências individuais no mundo da linguagem, especialmente naquelas experiências com a língua materna ou línguas maternas.

Considerando que, quanto mais à esquerda nesse *continuum*, mais básica e primitiva é a categoria de desenvolvimento, então, sendo Pessoa uma categoria presente nas fases tenras de desenvolvimento, mais básica ela é em relação às categorias dispostas no *continuum* mais à direita. O Sujeito é, por isso, inferido pelas pessoas como alguém que tem um corpo. Então, dizemos que é facilmente reconhecido como sujeito o item que tenha características de Pessoa. Nem tudo o que parece sujeito (por reunir os traços de prototipicidade) desempenha a função de sujeito, no entanto. Examinemos os casos seguintes, extraídos de textos literários e de músicas populares:

- (d) **Vem, vamos** embora que esperar não é saber... (Geraldo Vandré)
- (e) **Papai, eu** não fumo. (Rita Lee)
- (f) **Você** como vai, **seo Réimundo?** (Valdomiro Silveira)
- (g) **Tenha** ‘o menos piadade de mim, **Lainha** (Valdomiro Silveira)

---

<sup>4</sup> Referimo-nos, aqui, à proposta de António Damásio (2011), segundo a qual um indivíduo que interage com o meio tende a entrar numa dinâmica de complexificação de si mesmo: protossself > self central > self autobiográfico. Em cada um desses estágios atrelados a cada experiência vivida pode resultar um nível de consciência maior sobre si e os efeitos de sua ação ou inação.

(h) **Venha p'ra cá, cumpadre...** (Cornélio Pires)

Em cada um deles, há pelo menos duas informações que confundiriam um aprendiz da interpretação textual. Candidatos à função agentiva cumpririam funções semânticas próximas e uma confusão poderia se deflagrar. São esses os casos que a escola precisa intermediar para lidar com agentes ou pacientes em graus distintos de cooperação e envolvimento nas circunstâncias textuais. Sem a escola, e sem o professor de português, o resultado de um exame avaliativo em larga escala diria que estamos diante de analfabetos funcionais, quando, na verdade, o que há é a ausência de consciência sobre a trajetória de indivíduos animados em seus papéis responsivos na sentença.

Somente o professor de português seria capaz de explicar que não existe sujeito que tenha curva entonacional diferente do seu predicador. É comum que, na análise de dados oriundos da modalidade falada, sejam confundidos sujeito e vocativo (exemplos **d** a **h**), assim como sujeito e construção de tópico, tal como os exemplos (i) e (j):

- (i) O Pernambuco... ele é um lugar paradisíaco.
- (j) O Pernambuco... é um lugar paradisíaco.

O ganho de consciência sobre construções sintáticas é o que permite ao estudante compreender que ele tem à sua disposição ferramentas discursivo-pragmáticas e gramaticais para materializar suas intenções nos textos que escreve, justamente as que aprendeu a identificar na escola. Por assim dizer, a sistematização do conhecimento será um ganho para a subjetificação de suas propostas textuais.

Tornar-se um sujeito intencional em suas produções, com índice de autoria em seus argumentos e na forma de plasmá-los é o que garante uma formação adequada em linguagem. Esse mesmo aluno se deparará com a explicação histórica para a inexistência do sujeito em algumas construções, tais como as que seguem, em que presenciamos o verbo *haver* tanto como predicador, quanto como auxiliar, tornando esse exercício de identificação ainda mais complexo. É o professor de português o orientador desse raciocínio:

- (k) Ói! moço! Bicho mais duro do que largato num hai! (Cornélio Pires)
- (l) o Raimundo lhe dissera, de pedra e cal, que havam de ser um do outro a todo custo (Valdomiro Silveira)
- (m) Até que, como o sol subindo, a casa vai acordando e há o reencontro com meus filhos sonolentos. (Clarice Lispector)

(n) Há de ser o que Deus Nosso Senhor quiser! (Valdomiro Silveira)

Nos exemplos (k) a (n), o verbo haver (e suas materializações construcionais não congêneres) revelam não somente as intenções dos autores, mas ainda ilustram fases da evolução do português em decorrência das necessidades comunicativas que foram entrando em competição (variação linguística). O interessante é que, numa simples ilustração, também conseguimos deslocar o aluno para o campo dessa batalha, já demonstrando quais os vencedores em cada posição argumentativa. O processo de refletir sobre a gramática das línguas torna compulsivamente o estudante um sujeito crítico de sua própria linguagem e da história de sua língua. Automaticamente, passa a pensar esses processos recém-descobertos como possibilidade na língua.

## O PAPEL DA GRAMÁTICA NA EXPANSÃO DA MENTE

Quando adentramos um ambiente escuro em que nunca estivemos, torna-se bastante complicada a nossa movimentação, parte da autonomia para projetar o próximo passo, por exemplo, fica prejudicada. Um aluno que não tem acesso à gramática por decisão unilateral de seu professor é como esse indivíduo caminhando no escuro.

O exato papel da gramática no ensino de português é acender luzes onde tudo é penumbra. Um cérebro só pode compreender o que vê se houver um exercício reflexivo, e a condução desse processo continua sendo incumbência do professor de português inicialmente. Nos PCNs tentaram nos liberar dessa incumbência dizendo que todo professor é professor de língua.

Sabemos que isso não pode ser verdade num contexto em que o ensino tem tido pouca qualidade na maior parte do país. A desigualdade de acesso a um processo de aprendizagem justo e eficiente é o que torna cada vez mais injusta também a distribuição de renda no país. Se não enxergamos, não entendemos. Se não entendemos, não nos engajamos em movimentos reivindicatórios de mudanças. No caso da gramática, que outro profissional é tão bem preparado para abordar o tema como o professor de línguas?

É preciso perguntarmos a quem interessa manter os jovens sem a consciência de si, sem a consciência de não saber o que não sabe. Ao menos precisamos garantir o direito de se saber que não se sabe porque esse é o primeiro passo para o indivíduo se mover entre vontade e atitude.

Retomando o tema da materialização linguística, gostaria de fechar esta exposição com alguns casos gramaticais complexos, que dependem tão somente de uma luz vinda do professor de língua.

Construções V-se – constitui-se de verbos transitivos diretos seguidos de pronome SE e são sequenciados invariavelmente por um sujeito paciente. É preciso alertar que, numa abordagem sintática, a partícula SE é partícula apassivadora. Analisando os casos que se enquadram nesse esquema abaixo, verificaremos que a intenção do autor é a que deve ser considerada para a análise e não a prescritividade gramatical.

(o.1) Pensa-se uma escuridão clara. (Clarice Lispector)

(o.2) Passa-se um tempo, olha-se o relógio (Clarice Lispector)

(o.3) As nuvens se clareando sob um sol às vezes pálido (Clarice Lispector)

Clarice Lispector, numa noite de insônia, relata em seu texto a angústia com o arrastar das horas intermináveis da noite que a ronda. Qual a intenção ao selecionar a construção de voz passiva sintética? É o sujeito que é passivo? Passiva é a circunstância em que o “eu” lírico se percebe envolvido? O que verificamos é que os movimentos e pensamentos autômatos se manifestam no sujeito insone. Essas ações todas são realizadas por um sujeito sem qualquer autonomia de decisão. O contexto da insônia e o pano de fundo da noite, que não passa, são circunstâncias que esmagam a agentividade do sujeito.

Contextos com ambiguidade de interpretação: a língua não é opaca para os que sabem ler. Por outro lado, existem contextos de mudança de uso em que indivíduos imprimem sua intenção mobilizando o que já existe para uma nova função discursivo-pragmática. É o que presenciaremos a seguir:

(p.1) **Quem sabe são cinco horas (Clarice Lispector)**

A expressão quem sabe pode ser interpretada como uma oração, já que o predicador “sabe” está presente. Nesse modo de análise em que se exclui a intenção e se olha tão somente para a forma, o pronome QUEM é sujeito da ação. No entanto, selecionar contextos em que “quem sabe” assume funções diversas ajudará o estudante a compreender, em primeiro lugar,



que a língua é um mecanismo de complexidades maravilhosas a serviço da intenção de seu usuário.

O professor de língua evidenciará que nem sempre análises atômicas dão conta do sentido pretendido pelo falante/escrevente. Adicionalmente, o professor mostrará que pronomes interrogativos revelam, pelo contexto de origem (um contexto de pergunta), uma certa polaridade negativa. Isso será suficiente para que se infira que polaridade negativa tira certo grau de assertividade da sentença, logo expressar dúvida é uma de suas funções típicas em todas as línguas. Compete ao professor conduzir o aluno a esse raciocínio baseado na interpretação de que a língua se renova e que a locução adverbial de dúvida ou de incerteza, equivalentemente a “talvez” é uma dessas inovações. É preciso lembrarmos de que somente o contexto de produção pode dar conta de auxiliar na interpretação.

(q.1) **Ninguém me perdoaria o vício. (Clarice Lispector)**

Apesar de semanticamente “ninguém” indicar a ausência de pessoas, a simples explicitação do pronome indefinido na oração já demanda que o analista lhe atribua alguma função. No caso acima, “ninguém”, na perspectiva da gramática prescritiva, é sujeito. Crianças, iniciando-se na sintaxe, certamente diriam que se trata de sujeito inexistente. O professor de português deverá reunir elementos para demonstrar que os pronomes indefinidos em geral são criações humanas para o que nem sempre se consegue delimitar no plano semântico. A pragmática falará mais alto na exposição desse docente.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Enfim, ao analisar sujeitos, quanto mais a palavra fugir das seis propriedades apresentadas, mais complexo será considerado esse sujeito. Logo, maior esforço cognitivo (dificuldade de identificação) será exigido do indivíduo que o for analisar. Continua, portanto, competência do professor de português o *design* dessa gradação didático-pedagógica.

Por outro lado, quanto mais oferecermos dessa reflexão ao aluno, maior autonomia para ingressar numa sala escura ele terá, porque o conhecimento muda o cérebro e faz com que o indivíduo enxergue as possibilidades virtuais diante de uma circunstância real. Do que está posto hoje como concepção na escola básica, sabemos da recusa de se tratar de gramática, um rótulo interdito, com justificativa no ensino pouco promissor que garante. No entanto, o discurso encobre a falta de conhecimento que a própria escola tem sobre os efeitos benéficos de revestir o aluno de autonomia sobre o seu conhecimento.

Alguns arriscam dizer que, se o aluno se interessar pela gramática, ele ainda terá acesso a ela escolhendo os cursos de Letras para ingressar. Dois equívocos gigantes estão descobertos: 1. participar da sociedade em situações diversas em termos de complexidade não pode ser uma tarefa relegada à Universidade; 2. o papel da escola é abrir o leque de opções de seus alunos para que saibam caminhar e fazer escolhas profissionais no futuro. Deriva desses dois equívocos a pergunta: Como optar pelo que se desconhece? Por que esperar tanto tempo para tirar a venda dos olhos?

Outras circunstâncias rondam a vida dos brasileiros: 1. Nem todos os indivíduos chegam à Universidade; 2. Processos de complexidade gradativa devem ser iniciados desde fases tenras de desenvolvimento da criança, com estímulos e exercício de sua autonomia. Isso lhe permitirá a contínua maturação apoiada nas experiências da criança interior de cada adulto.

Ocorre que a história de cada criança até a vida adulta é esgarçada de modos diversos, sendo vincada desde o privilégio de viver as fases de sua vida em plenitude até a ausência de qualquer direito à vida. Logo, a diversidade de condições e o acesso a direitos em nosso país continuam com o desenho de um grande funil, tal como aquele que eu via nos livros de formação de professores durante a década de 70. O que mudou, então, de lá para cá? O discurso. Um discurso baseado em políticas públicas com efeitos nefastos para o desenvolvimento do país – e para a felicidade das pessoas.

Virando essa lupa de cabeça para baixo e sacodindo nossas convicções atuais, não resta dúvida de que a gramática é uma grande facilitadora para que o indivíduo se torne o sujeito de sua história no campo da linguagem. Tal como evidenciei, variadas são as instâncias de codificação na linguagem que impactam a mente humana e uma delas é a de se conhecer sujeito que tem à sua disposição ferramentas para empreender a subjetificação no mundo. Ele próprio será, à medida da aprendizagem, o que interpreta e o que produz textos cada vez mais alinhados com as complexidades que a vida demandar.

Enfim, é preciso que, como professor de línguas (e especialmente aqueles que se dedicam ingloriamente – por enquanto – ao ensino de português), que não percamos de vista o espírito de sequência e de gradação que se manifesta em absolutamente todos os setores da natureza. Por que haveria de ser diferente na escola básica? Não seria justo encerrar este texto sem dirigir-me especialmente ao professor de língua portuguesa e dizer-lhe que o nosso compromisso com a nossa formação não deve cessar. Gêneros discursivos e multiletramento não serão suficientes para fazer avançar o desenvolvimento educacional do País. São métodos interessantes se o professor não se isentar de sua necessidade das agruras gramaticais (fonética, fonologia, prosódia, léxico, semântica, sintaxe, morfologia e Pragmática).

Retomar o norte do ensino equivale a retomar a autonomia docente na sala de aula. Repensar livros didáticos, apostilas e perguntar-se sempre a quem interessa massificar a forma de ensino? A quem interessa degradar a autonomia docente? O que parece facilitar a vida didático-pedagógica pode ter um alto custo ao futuro de nossos ideais de educação libertária, emancipadora e reflexiva. Recoloquemos, portanto, nossa bússola docente voltada para o atendimento das necessidades discentes. Deixemos de ser um indivíduo num lençol de irreflexões e assumamos nosso papel de sujeito no mundo. No mais, é ficar atento às discussões sobre políticas públicas equivocadas e não perder de vista que no *front* estamos nós.

## REFERÊNCIAS

DAMÁSIO, António. **E o cérebro criou o homem**. Tradução: Laura Teixeira Motta. São Paulo: Companhia das Letras, 2011.

LIBERA, Alain de. **Arqueologia do Sujeito** - nascimento do sujeito. São Paulo: Editora FAP/Unifesp, 2013.

LIMA-HERNANDES, Maria Célia. Mudança gramatical: caminhos a percorrer. In:

LIMA-HERNANDES, M.C. (org.). **Gramaticalização em perspectiva**: cognição, textualidade e ensino. São Paulo: Paulistana, 2010.

MATURANA, Humberto R.; VARELA, Francisco J. **A árvore do conhecimento** – as bases biológicas da compreensão humana. São Paulo: Palas Athena, 2001.

