

DESLOCAMENTOS TEÓRICOS DA NOÇÃO DA “RELAÇÃO COM O SABER” E SUAS POSSIBILIDADES PARA A ANÁLISE PSICOPEDAGÓGICA DAS APRENDIZAGENS ESCOLARES

Soledad Vercellino; Romina Van den Heuvel; Mariana Guerreiro

RESUMO – Neste artigo, temos descrito distintas deslocções que se têm suscitado com a noção de relação com o saber ao seu uso efetivo em trabalho de pesquisa empírica e teórica de diferentes áreas disciplinares. Existem na comunidade acadêmica internacional, muitas iniciativas que tentam abordar, desde diferentes disciplinas, alguns problemas da transmissão de saberes e de sua apropriação, usando o poder heurístico da noção de “relação com o saber”. Essas iniciativas incluem estudos teóricos e empíricos que aludem à relação com o saber dos sujeitos escolares das disciplinas escolares: docentes e alunos que se matriculam principalmente em duas grandes escolas: a psicanalítica do Centre de Recherche Education et Formation (CREF), da Universidade Paris X-Nanterre, criado por Jacky Beillerot e continuado por Nicole Mosconi e Claudine Blanchard-Laville; e a sociológica, do Grupo “Educação, socialização e coletividades locais” (ESCOL), formado no ano 1987 no Departamento de Ciências da Educação da Universidade de Paris VIII, Saint Denis, sob a direção de Bernard Charlot. Registram-se esforços por precisar teoricamente essa noção “inexata, de contornos e condição incerta”. As pesquisas concordam que a relação de um sujeito com o saber constitui em dois processos vitais, um primário vinculado às primeiras relações que a criança desenvolve no âmbito familiar, que imprime certas

Soledad Vercellino – Licenciada en Psicopedagogía (UNComa), Magister en Sociedad e Instituciones (UNSL). Professor e pesquisador de la Universidad Nacional del Comahue y de la Universidad Nacional de Río Negro, Río Negro, Argentina.

Romina Van den Heuvel – Estudante avanzada da Licenciatura en Psicopedagogía (Centro Universitario Regional Zona Atlántica Universidad Nacional del Comahue). Research Fellow Conselho Interuniversitário Nacional, Río Negro, Argentina.

Mariana Guerreiro – Estudante avanzada da Licenciatura en Psicopedagogía (Centro Universitario Regional Zona Atlántica Universidad Nacional del Comahue), Río Negro, Argentina.

Correspondência

Soledad Vercellino

Los Perales 2605 – General Roca – Río Negro – Argentina

E-mail: svercellino@unrn.edu.ar

características a tal relação; são marcas – mais ou menos facilitadoras – que os processos de subjetivação deixam na forma em que o sujeito se relaciona com o saber. E um processo secundário, vinculado ao trânsito por instituições exogâmicas – as do sistema educativo, as da inserção laboral – que com os seus próprios reservatórios de significados, lógicas de funcionamento e demandas para o sujeito, pareceriam ser oportunidade ou ocasião para comover, modificar ou fortalecer essa relação. As pesquisas diferem nas dimensões de análise nas que enfatizarão: os estudos que fazem parte da ESCOL o farão nos sentidos que os sujeitos constroem em torno do saber, a sua relação com eles mesmo, e por extensão, com a escola, em geral. Os estudos fazem parte dos múltiplos desenvolvimentos do CREF, enquanto isso darão prioridade a certos fenômenos de ordem inconsciente: fenômenos de transferência, fantasmagóricos e até pulsionais. O que é evidente é, em suma, a persistência de uma problemática teórico-epistemológica: essa é a maneira como o sujeito é conceituado, o saber e a relação que o sintagma estabelece entre os dois.

UNITERMOS: Conhecimento. Aprendizagem. Psicopedagogia.

INTRODUÇÃO

Este artigo apresenta os resultados da revisão da literatura realizada em torno da noção de “relação com o saber”.

Com o mesmo tenta-se explicar os diferentes deslocamentos teóricos dessa noção, ou seja, para dar conta da mobilidade desse conceito, que tendo sido gerado no campo da psicanálise lacaniano num contexto intelectual e de pesquisa determinado tem sido retomados por outros campos do saber, como a didática e a sociologia ou por outros desenvolvimentos psicanalíticos¹. Desde essa perspectiva teórico-metodológica se abordará a problematicidade do deslocamento conceitual, observando como dito conceito é reconsiderado em cada campo de problemas, como se geram novas conceituações, as que “podem dar-lhe, não só um maior alcance às suas dimensões de análise, mas também um novo alcance que compromete até a mesma enunciação”². Finalmente, se analisarão as possibilidades conceituais e heurísticas que essa noção tem para a pesquisa no campo da Psicopedagogia.

DESENVOLVIMENTO

Os estudos sobre a relação com o saber iniciam-se na França, ao interior da psicanálise, na década de 1960. No final dos anos 1980 e durante os anos 1990, aparecerão as obras que são os pilares sobre as que, posteriormente, se desenvolve a pesquisa que trata a relação com o saber.

Essas obras provêm de três grupos de pesquisa consolidadas, procedentes de disciplinas diferentes: por um lado, o grupo do “Centre de Recherche Education et Formation” (CREF), da Universidade Paris X-Nanterre, criado por Jacky Beillerot e continuado por Nicole Mosconi e Claudine Blanchard-Laville, que exploraram e desenvolveram a noção desde diferentes teorias psicanalíticas, com o interesse de “aprofundar tal ou qual perspectiva suscetível de contribuir um novo esclarecimento a essas noções de saber e de relação com o saber. Por isso [recorrem] tanto a Sigmund Freud como a Melanie Klein ou a Jacques Lacan, ou também a Wilfred Bion e Donald Winnicott como a Cornélius Castoriadis”³.

Por outro lado, também na França, sociólogos da educação que trabalham numa corrente crítica e antropológica⁴ começam a desenvolver esse conceito na década de 1970 e o tornam nos anos 1980 e 1990 num tema de pesquisa empírica. Eles provêm da equipe de pesquisa "Educação, socialização e as coletividades locais" (ESCOL), formado no ano de 1987, no Departamento de Ciências da Educação da Universidade de Paris VIII, Saint Denis, sob a direção de Bernard Charlot. Essa equipe "desenvolve pesquisas sobre a relação com o saber e a relação com a escola de jovens que frequentam estabelecimentos localizados na periferia. Uma primeira pesquisa se ocupou da faculdade e, em menor medida, das escolas primárias (Merlot, Bautier e Rochex, 1992). A equipe teve um interesse imediato nos liceus: Elizabeth Bautier e Jean-Ives Rochex trabalharam sobre os liceus gerais e técnicos, e Charlot sobre os liceus profissionais"³.

Esse autor definirá sua posição teórico-disciplinar como uma leitura da problemática desde uma sociologia do sujeito que assume uma perspectiva antropológica, a que, argumenta, está ausente nos trabalhos de outros sociólogos que abordam a educação, como Bourdieu ou Dubet, e da perspectiva psicanalítica do CREF, principalmente, nas propostas de Mosconi. Sinala:

"A questão compete à Antropologia. A perspectiva antropológica falta em Dubet, que plantea a socialização e a subjetivação, mas esquece a hominização. Falta na equipe de Paris X, que esquece que o sujeito e o seu desejo não são inteligíveis mais que através de sua condição humana. É de aqui que temos de começar: da condição de pequeno homem. Essa condição faz dele um sujeito, ligado a outro, desejando, compartilhando um mundo com outros sujeitos e transformando com eles esse mundo. Esta condição que impõe ao pequeno homem de se apropriar do mundo e construiu-se ele mesmo, educar-se e ser educado"⁵.

Desde essa perspectiva, a ideia da *relação* com o saber se desenvolve, em princípio, em resposta

à pesquisa dos sociólogos que tentaram explicar a falha escolar invocando as teorias da reprodução social, as origens sociais e a desvantagem sociocultural⁶. Segundo esses autores, essas teorias explicam a falha escolar em termos de carências, lacunas, déficit ou deficiências, todo o qual leva a enquadrar esse fenômeno só em termos negativos. A perspectiva sociológica sobre a relação com o saber propõe uma "interpretação positiva" do sucesso ou a falha escolar através de uma compreensão da relação do sujeito com o saber (já seja este sujeito o estudante, professor, etc.) e dos processos que acompanham a estruturação dessa relação.

Finalmente desde a didática, a ideia da relação com os saberes cresceu e se desenvolveu durante a década de 1990 no campo da educação matemática, principalmente no seio do Institut de Recherches sur L'enseignement des Mathématiques (IREM) da Universidade Aix-Marseille, criado e dirigido por Chevallard⁷. Outros pesquisadores que temos consultado afiliados dessa linha são Venturini et al.⁸ e Therriault et al.⁹. Essa abordagem introduziu a ideia da relação que um sujeito ou uma instituição mantém com um determinado objeto de conhecimento relativo a disciplinas escolares ou científicas, por isso se refere ao termo "saberes", no plural.

A seguir apresentaremos uma revisão da literatura sobre a pesquisa teórica e empírica que se desenvolve seguindo os desenvolvimentos destas escolas.

A UTILIZAÇÃO DO CONCEITO NA PESQUISA SOBRE A EDUCAÇÃO

O rastreamento bibliográfico realizado nos tem permitido advertir que a categoria relação com o saber é desenvolvida e conta com ampla difusão na França e em outros países de fala francesa, ao ponto de registrar-se vários eventos acadêmicos e científicos dedicados à análise da mesma, como é o caso do Simpósio "Relação com o saber: do conceito a seus usos" desenvolvido no âmbito do Congrès International d'Actualité da Recherche en Education et en Formation, realizado em Estrasburgo, no ano 2007, e do

recente *Dossier Rapport Esprit au savoir* d'Esprit Revista Critique, em sua edição do ano 2013, dirigido por Catherine Nafti Malherbe da Universidade Católica do Oeste de Angers, França e Ghislain Samson, da Universidade de Québec Trois Rivières (Canadá).

Entre os pesquisadores francófonos dedicados a desenvolver a noção, cabem citar-se Kalali⁶, Mairone¹⁰, Pouliot et al.¹¹, Hatchuel¹², Gagnon¹³, Allain¹⁴, Musard & Poggi¹⁵, Beaucher et al.¹⁶, e a tunisina, Miled¹⁷.

A noção aparece com pouca frequência na literatura em idioma inglês. No idioma espanhol, temos identificado pesquisas do país ibérico¹⁸, da Colômbia¹⁹, do Chile²⁰⁻²² e do Uruguai²³. No caso do Brasil, temos encontrado a pesquisa de Silva²⁴, mas acreditamos que uma revisão mais ampla nos permitirá descobrir uma maior produção, especialmente ao considerar o estabelecimento de Charlot nesse país há alguns anos.

Com relação à Argentina, se tem encontrado os trabalhos de Monetti²⁵, Tenaglia²⁶, Diker & Frigerio^{27,28}, Jure²⁹, Falavigna & Arcanio³⁰, Ardiles & Borioli³¹. Em vários deles se adverte a influência acadêmica da Profa. Martha Souto, quem foi uma das promotoras da divulgação da obra de Beillerot neste país.

As pesquisas resenhadas podem ser classificadas em dois grupos: um primeiro grupo trata-se de estudos ou pesquisas teóricas (no sentido que Gohier³², Demo³³, Raiche & Noël-Gaudreault³⁴ definem esse tipo de indagação) e outro grupo de pesquisas empíricas.

Dentro das pesquisas teóricas, cabem mencionar-se os trabalhos das argentinas Falavigna & Arcanio³⁰, e os canadenses Pouliot et al.¹¹, Therriault et al.⁹, que desenvolvem a forma em que desde as perspectivas psicanalítica e sociológica se conceitualiza dita noção, as áreas de convergência e divergência que se produzem entre esses quadros de referência e os principais representantes e grupos acadêmicos que vêm desenvolvendo pesquisas sobre a mesma, principalmente em países francófonos.

A reflexão teórica de Zambrano Leal¹⁹, por sua vez, analisa o contexto em que surge a teoria sobre

a "relação com o saber", colocando os aspectos conjunturais posteriores à queda do Muro de Berlim. Menciona, porém, o passo de uma sociedade de disciplinamento para uma sociedade de controle, em função às novas tecnologias, como contexto que promoveria o surgimento desse novo objeto de conhecimento.

Afirma que "após o final da década dos oitenta, a matéria-prima mais importante passou a ser o conhecimento (...) a escola (...) ficou submetida ao poderoso discurso da qualidade, a flexibilidade, a eficácia, a eficiência"²⁷. Esse autor supõe que o ensino cedesse a sua hegemonia para a aprendizagem e, mais especificamente, da sua realização ou fracasso, entendido desde uma perspectiva quantitativa ou de medição, tais como desempenho, o sucesso ou o fracasso escolar.

Beaucher et al.¹⁶ tentaram operacionalizar o conceito de relação com o saber, pois consideram que o mesmo é difícil para peneirar, e que ali que reside a sua vantagem e sua desvantagem:

"é flexível, abrangente e generosa. Também pode-se adaptar para o estudo de vários objetos, então permanece intimamente ligado ao contexto e aos objetivos da pesquisa na que está segurada, e a sua implementação variará de acordo se o pesquisador enfatiza o aspecto subjetivo da relação com o saber ou com suas raízes em múltiplas situações socioculturais"¹⁶.

Em sua operacionalização, tomarão como marco teórico os desenvolvimentos da ESCOL (Adverte-se esta opção teórica metodológica na maior parte dos trabalhos descrito no Dossier Rapport au savoir da Revista Esprit Critique; 2013), estabelecendo quatro elementos que marcam a definição da relação com o saber: o primeiro refere-se à natureza relacional da relação com o saber; o segundo destaca os registros identitários e epistêmicos da mesma, o terceiro situa a relação com o saber relacionada com o sentido da aprendizagem e o quarto distingue modalidades de estruturação de dito sentido.

Kalali⁶, por sua vez, analisa a perspectiva sobre o sujeito que tem sido operacionalizada no grupo ESCOL e no grupo CERF. A autora indicará que

as diferentes equipes tentam responder se “O sujeito é ele imediatamente social ou torna-se pela socialização da psique?”

Em sua análise das diferentes conceituações encontrará que os significados subjetivos e as limitações ou condições socioinstitucionais são os dois pólos que dialetizam a relação com o saber. Aqui é onde a autora encontra o poder heurístico e a fraqueza da noção. Finalmente concluirá que as diferentes posições teóricas refletem sua condição de desenvolvimento epistemológico de uma teoria do sujeito e que, embora as mesmas constituam a base de diferentes lógicas da formação do sujeito, não estão o suficientemente consolidadas para construir uma teoria do sujeito.

Gagnon¹³, finalmente, analisará a “relação com o saber” em chave epistemológica. Realiza uma análise dos escritos tanto da corrente francesa como a anglo-saxã e plantea que embora não haja um diálogo entre as duas, possuem algumas semelhanças, entre os quais se destaca: “um crescente consenso sobre a ideia geral de que as relações com o saber de estudantes e professores, e com ele a questão da epistemologia pessoal seriam fatores importantes na persistência e sucesso acadêmico”¹³.

Segundo a leitura dos estudos teóricos discutidos até agora, podemos observar que um grupo significativo deles realiza um trabalho bastante descritivo e dão conta da evolução desse conceito nas três Escolas já referenciadas: indicam a rede de conceitos próprios de cada desenvolvimento, os principais representantes e grupos acadêmicos que desenvolvem pesquisas desde esse conceito, dando a ideia clara de que existem diferentes escolas (“Entendemos por “escola” a comunidade intelectual ou científica que se reúne em torno de um conjunto de ideias, problemas e pressupostos básicos comuns, organizados através de uma ou mais teorias que têm características, traços ou elementos específicos que as distinguem das demais. Também, além de que dentro possam existir pontos em discussão, estes devem ser compartilhados e acordados pelo grupo de referência”²) que desenvolvem pesquisas sobre essa noção. Alguns darão especial ênfase ao contexto sociohistórico de surgimento

de dita noção, enfatizando que a mesma surge como alternativa às leituras reducionistas da aprendizagem. Outros autores fizeram progressos na operacionalização do conceito a partir da escolha do marco teórico de alguma das escolas, buscando esclarecê-lo ao colocá-lo em discussão com outras teorias e/ou encontram os nós problemáticos, no interior dos próprios desenvolvimentos em torno à RcS.

Esses pontos críticos parecem estar localizados nas teorias do sujeito e do saber que sustentam nos diferentes desenvolvimentos. A questão do sujeito reatualiza discussões epistemológicas de longa data nas ciências sociais e humanas: as controvérsias sobre a relação entre o indivíduo e a sociedade, entre “o aspecto subjetivo da relação com o saber ou suas raízes em múltiplas situações socioculturais”³⁵; significados subjetivos e as limitações ou condições socioinstitucionais.

Retomaremos essas discussões ao final do artigo, mas façamos notar aqui a fertilidade das mesmas para a compreensão – parafraseando Lajonquiére³⁵ – as vicissitudes de um sujeito na reconstrução do saber (por enquanto não nos expediremos sobre a diferença problemática entre saber e conhecimento que esse autor desenvolve longamente), ou seja, a contribuição heurística que essas discussões têm para o campo da Psicopedagogia.

A PESQUISA EMPÍRICA SOBRE A RELAÇÃO COM O SABER

Além da pesquisa teórica descrita, temos identificado as pesquisas empíricas que utilizam esse conceito, as quais são mencionadas em algumas das três escolas já nomeadas ou em mais de uma delas. Também, além dos debates teóricos epistemológicos que se dão entre a perspectiva psicanalítica e sociológica, debates declarações alertam os autores (Beillerot & Mosconi³ e Charlot⁵) e seus analistas (Kalali⁶), não são poucas as investigações que moldam suas estruturas conceituais com as contribuições de ambas as correntes. Várias das pesquisas resenhadas por Therriault et al.⁹ articulam a perspectiva sociológica com a didática (Tabela 1).

Também, adverte-se que as pesquisas analisam a relação com o saber de distintos “sujeitos escolares”: alguns enfatizam no docente ou professor, outros na relação dos alunos com o saber.

As pesquisas focam na relação professor com o saber, concordam que os rasgos (Tenaglia²⁶) ou tipo de vínculo (Jure²⁹) da mesma impactam nas práticas docentes, nas decisões sobre o que ensinar e como. Aludem os diferentes tipos de saberes: o saber em geral, o saber disciplinar e o saber didático. As pesquisas concordam, também, que os docentes estabelecem com esses saberes diferentes tipos de relações em função do sentido que concedem a cada um. Enquanto que dita relação não é estável e que os caminhos educativos e laborais podem modificá-las (Jure²⁹).

A relação com o saber dos alunos é indagada em diferentes áreas do sistema educativo: embora a maior quantidade de pesquisas foque no ensino fundamental também se registram trabalhos que enfocam os alunos do nível médio, do nível universitário e, até mesmo, na educação inicial-maternal. Só a pesquisa de Diker e

Frigerio^{27,28} abordará esta noção para analisar os processos educativos em instâncias não escolares, tal é o seu estudo sobre a relação com o saber de adolescentes institucionalizados em lares para crianças.

A revisão de tais pesquisas nos permite ver que alguns deles focalizarão no estudo dos processos primários (socialização primária e secundária) de construção da relação com o saber, aqueles que, em termos genéricos, se desenvolvem no âmbito familiar. Enquanto outros (a maioria) analisarão a relação com o saber do aluno em situações de aprendizagem que se desenvolvem em instituições, na sua maioria, escolares (Tabela 2).

Estudos sobre os processos primários de construção da relação com o saber

Com relação a esse primeiro conjunto de pesquisas, encontramos a indagação de Allain¹⁴, se pergunta se a construção da relação com o saber está ligada à origem socioprofissional dos alunos. Desde as mesmas, constata que os estu-

Tabela 1 – A pesquisa empírica sobre a relação com o conhecimento e a estrutura conceitual.

Escola	Equipe da Universidade de Paris X Nanterre	Equipe Escol, na Universidade Paris VIII- Sant Denis	Equipe de Irem de Aix-Marseille
Pesquisas empíricas que ocupam seu marco referencial	Grieco ²³ , Tenaglia ²⁶ , Quilaqueo & Quintriqueo ²⁰ , Quintriqueo & Torres ²²	Silva ²⁴ , Hernández & Tort ¹⁸ , Miled ¹⁷ , Ardiles & Borioli ³¹ , Allain ¹⁴ , Musard & Poggi ¹⁵ , Beaucher et al. ¹⁶	Mairone ¹⁰ e algumas das pesquisas resenhadas por Therriault et al. ⁹
	Monetti ²⁵ , Zambrano Leal ¹⁹ , Diker & Frigerio ^{27,28} , Falavigna & Arcanio ³⁰ , Silva ²⁴		

Tabela 2 – Sujeitos que focam os estudos empíricos sobre a relação com o saber.

Pesquisas que focam na relação com o saber do docente	Tenaglia ²⁶ , Monetti ²⁵ , Jure ²⁹ , Mairone ¹⁰ , Ardiles & Borioli ³¹ , os estudos no Canadá e Gabón de Therriault resenhados em Therriault et al. ⁹	
Pesquisas que focam na relação com o saber do aluno	Nível inicial-maternal	Richard-Bossez, 2013
	Nível primário	Miled ¹⁷ , Mairone ¹⁰ , Silva ²⁴ , Zambrano Leal ¹⁹ , Quilaqueo & Quintriqueo ²⁰ , Quintriqueo & Torres ²²
	Nível médio	Hernández & Tort ¹⁸ , Tenaglia ²⁶
	Nível superior-universitário	Grieco ²³ , Monetti ²⁵ , Falavigna & Arcanio ³⁰ , Beaucher et al. ¹⁶
	Outras instituições	Diker e Frigerio ^{27,28}

dantes de famílias pobres seriam mais propensos a manter representações (ou da escola como instituição ou do rol do estudante) próximas ao que a autora chama de “má” relação com o saber. Mas também alertou que todos os alunos dessas aulas não têm a mesma relação com o saber e alguns estudantes oriundos de meios mais privilegiados teriam uma “má” relação com o saber. Conclui que a relação com o saber pode ter um vínculo com a origem socioprofissional dos estudantes.

O trabalho de Miled¹⁷, por sua vez, analisa como a educação familiar ajuda a orientar relação com o saber das crianças no primeiro ano de escola primária, em Tunes. Para abordar a educação familiar, combina o estudo das alianças coparentais, os valores e estilos educativos parentais. A partir de um estudo de casos múltiplos, a pesquisa modeliza ditos estilos educativos, vinculando-os com tipos de relações com o saber ou figuras do aprender. Caracteriza quatro estilos: estimulante ou de incentivo, superprotetor, rígido e *laissez-faire*.

Finalmente, os trabalhos dos pesquisadores chilenos Quilaqueo & Quintriqueo²⁰ e Quintriqueo & Torres Cuevas²² abordam a relação de crianças e adolescentes com saber sociocultural Mapuche, que se caracteriza de ter por objeto certos saberes vernáculos, centralizados principalmente em conteúdos atitudinais relacionados à memória social Mapuche e por determinadas formas de aprendizagem sustentadas na oralidade e em certos rituais. Adverte sua distância com os conhecimentos e as modalidades de aprendizagem que propõem o currículo escolar, indicando que, a lógica do conhecimento escolar estaria mais associada à escrita dos conteúdos que os alunos aprendem que à oralidade, enquanto que ajustada na “racionalidade dos professores, produto da cultura escolar e formação profissional, com ausência conhecimento cultural Mapuche”²².

Essas pesquisas (além da diversidade de contextos nas que se desenvolvem) coincidem no esforço para discernir tipos ou padrões da relação com o saber, às apoiadas em categorias da So-

ciologia (como a da origem socioprofissional), da Psicologia Educacional (como as de alianças coparentais, valores e estilos educativos familiares) ou socioantropológicas (tais como a socialização, práticas socioculturais e interculturalidade) os trabalhos resenhados dão conta das marcas – mais ou menos facilitadoras – que os processos de subjetivação (hominização, segundo Charlot³) deixam na forma em que o sujeito se relaciona com o saber. Também dão conta que a entrada e o trânsito através de instituições educativas, com seus próprios reservatórios de significações, lógicas de funcionamento e exigências para com o sujeito, constituem ocasiões para comover, interpelar ou reforçar os mecanismos de relação do estudante com o saber.

Em seguida se desenvolverão pesquisas que problematizarão a relação com o saber no contexto dessas instituições.

A relação com o saber e os processos de ensino e aprendizagem nas instituições educativas

Dizíamos que um número significativo de pesquisas focaliza na relação do aluno com o saber, fazendo análise em situações de ensino-aprendizagem em instituições educativas ou afins.

Assim, por exemplo, em linha com a crítica da sociologia da reprodução que realiza Charlot⁵, o trabalho de Hernandez & Tort¹⁸ analisará a relação com o saber de certos jovens que realizam seus estudos de ensino médio obrigatórios na Espanha, como forma alternativa de estudar o “fracasso escolar”, já não a partir dos resultados de alguns alunos que, por diversas razões, carecem do que os adultos esperam deles, mas a partir de suas experiências com os saberes aos que acedem dentro e fora da escola.

Interroga-se: “sobre o que está acontecendo, qual é a atividade implementada pelo aluno, qual é o sentido que lhe dá à situação, quais são as relações mantidas com os outros. (Tenta) compreender como se constrói a situação de um aluno que fracassa ou tem êxito na aprendiza-

gem, e não o que lhe falta ou o logro. Trata-se de compreender o fracasso ou o sucesso como uma situação que ocorre durante a história e considerar que todo indivíduo é um sujeito”¹⁸.

Outros grupos de trabalhos analisarão a relação dos alunos com certos saberes, por exemplo, os da matemática em Silva²⁴ e os de educação física em Musard & Poggi¹⁵, ou em determinados momentos ou circunstâncias da escolaridade, tal é o caso dos estudos de Falavigna & Arcanio³⁰ que analisam as relações com o saber (escolar) que estabelecem os ingressantes à universidade, ou a pesquisa de Beaucher et al.¹⁶ que estuda a natureza da relação com o conhecimento para os alunos que concluem o ensino médio em Quebec (16-17 anos).

Esses estudos, como advertimos acima, que se enquadram nos desenvolvimentos de Bernard Charlot⁵, darão suma importância para os sentidos que os alunos dão a certos saberes escolares ou a sua escolaridade em geral. O problema do sentido, como veremos, insiste na obra do autor da ESCOL, quem se dedica a esclarecer o que se entende por esse conceito, articulando-o a categorias como a de “mobilização, atividade”⁵. Para esse autor, o significado implica pôr em relação palavras, enunciados, acontecimentos:

“com outros em um sistema, ou em um conjunto; faz sentido para um indivíduo algo que lhe acontece e que tem relações com outras coisas da vida. [É] o que produz inteligibilidade sobre alguma coisa alheia, o que esclarece qualquer coisa no mundo, o que é transmissível e pode ser compreendido em uma troca com outros. O sentido é produzido em uma posta em relação, no interior de um sistema ou nas relações com o mundo ou com os outros”⁵.

Na mesma linha, poderemos colocar o trabalho das pesquisadoras do CONICET IIRICE, Falavigna & Arcanio³⁰, que entendem que a relação com o saber supõe um determinado posicionamento ou disposição subjetiva entre o (os) saber (es) articulado à produção social subjetividades. Isto envolve, para as autoras, considerar:

“a história pessoal, as perspectivas familiares; as produções de sentido sobre o que, como, porque saber /estudar determinada carreira; os vínculos com outros; a imagem que se tem de si mesmo e aquela que se mostrará aos outros; as expectativas para o futuro; os desempenhos acadêmicos, as aspirações sociais; vocacionais e profissionais; os modelos de vida e as orientações valorativas envolvidas; definitivamente, a construção de sua própria vida, em suas inscrições espaço-temporais-afetivas”³⁰.

Finalmente, os estudos de Grieco²³, Hatchuel¹² e Diker & Frigerio^{27,28}, focalizarão nas situações de ensino-aprendizagem e como estas dão certas características às relações com o saber, tendem a “favorecer, autorizar, ou de outro modo evitar certas “práticas de aprendizagem” dos alunos”¹³ ou condicionam as modalidades de relação com o saber.

Hatchuel¹², a partir de suas pesquisas em seminários e aulas de matemáticas adverte que o adulto (docente) constrói um marco de aprendizagem que pode facilitar ou dificultar a apropriação do saber. Salienta que dito marco não está feito apenas “pelo dispositivo concreto (neste caso o seminário de matemáticas), mas também na maneira em que essas solitudes conscientes e inconscientes vão surgir e fazer sentido em termos do que está permitido e autorizado (...) e do que se dirá das regras instituídas dessa maneira”¹².

Definirá esse marco como “encontro pedagógico”, o qual se verá facilitado pela “institucionalização de rituais”, entre os quais destaca os vinculados à gestão e à organização do tempo. A autora propõe o conceito de “casais psíquicos epistêmicos” para destacar as parcerias que se constróem em torno do saber e dar conta da força particular das consequências psíquicas de tais alianças. Nessas últimas palavras, se jogam solitudes conscientes e inconscientes por parte dos adultos (pais e/ou professores) para com os jovens, que dependendo de como se percebam e tenham sido elaboradas, podem invadir

o espaço psíquico da criança em situação de aprendizagem.

Diker & Frigerio²⁸, por sua vez, partilham com Hatchuel¹² a preocupação sobre o papel que jogam as condições de ensino para permitir outras relações com o saber, neste caso, de sujeitos com determinadas histórias de vida (crianças e adolescentes institucionalizados em "Lares"). Nutrem-se das contribuições dos estudos de Foucault em educação, recuperando a categoria de "dispositivo pedagógico" para conceituar a situação de ensino-aprendizagem, entendendo por tal como o faz Larrosa: "qualquer lugar no que se constitui ou se transforma a experiência de si"²⁷.

Em tal dispositivo, no marco do qual se constrói a relação com o saber, há, para as autoras, uma oferta objetiva, de recursos, habilidades, conhecimentos, materiais, mas fundamentalmente, uma oferta subjetiva:

*"modelos de relação com o conhecimento, representações do que o outro é capaz de aprender, representações acerca do tempo, projeções futuras, os enquadramentos normativos, figuras identificatórias, posicionamento dos adultos, etc."*²⁷.

Da mesma forma, as autoras aprofundam a problematização teórica da estofa singular ou social da relação com o saber. Apontarão que a mesma se:

*"inscreve na intimidade do aparelho psíquico de cada sujeito, mas que não é independente da forma de se relacionar com os saberes presentes na sociedade (...). A noção de relação com o saber, reconhecendo a consistência do psiquismo, ou seja, designa para nós em seu estado singular (próprio a cada sujeito), o caráter social"*²⁷.

Essa questão também é analisada por Grieco²³, quando descreve as características específicas que adquire a relação com o saber, em situações de ensino e aprendizagem grupal na Educação Superior e indaga sobre a possível existência de uma dimensão grupal da relação

com o saber. O autor assegurará que a relação com o saber se encontra sustentada na realidade intrapsíquica do sujeito e na realidade externa grupal ou intersubjetiva a partir das alianças e acordos inconscientes que o sujeito e um outro (ou mais de um outro), compartilham em seu grupo primário originário, ou seja, a família.

Como pode observar-se, as pesquisas que analisam a particularidade que adquire a relação com o saber dos sujeitos em situações de ensino-aprendizagem priorizam a interrelação entre duas dimensões: por um lado, as características dos dispositivos (Foucault³⁶), onde se definem tais situações e, por outro lado, o psiquismo dos sujeitos envolvidos nas mesmas. Enfatizam que as particularidades do "dispositivo pedagógico" ou "situação de ensino e aprendizagem grupal" têm efeitos sobre a relação do aluno com o saber. Contudo, ao lado do aspecto material de tal dispositivo (certa disposição e disponibilidade de recursos, materiais, técnicas, tempo, rituais) concordam na importância que tem analisar a relação que se estabelece entre aluno e docente (ou adulto em posição de docente). Relação que conotará como "oferta subjetiva", "casal psíquico epistêmico" ou "realidade externa grupal ou intersubjetiva", respectivamente. Usando postulados de diferentes correntes psicanalíticas, enfatizam os aspectos não conscientes da relação com o saber.

ENCERRAMENTO, DISCUSSÃO E PROJEÇÕES

Neste artigo, temos descrito distintas deslocamentos que se têm suscitado com a noção de relação com o saber ao seu uso efetivo em trabalho de pesquisa empírica e teórica de diferentes áreas disciplinares.

O percurso realizado nos permite advertir que existem na comunidade acadêmica internacional (fortemente na franco falante, de forma incipiente nas comunidades anglo e hispano falantes) muitas iniciativas que tentam abordar, desde diferentes disciplinas, alguns problemas da transmissão de saberes e de sua apropriação, usando o poder heurístico da noção de "relação com o saber".

Essas iniciativas incluem estudos teóricos e empíricos que aludem à relação com o saber dos sujeitos escolares das disciplinas escolares: docentes e alunos que se matriculam principalmente em duas grandes escolas: a psicanalítica do Centre de Recherche Education et Formation (CREF), da Universidade Paris X-Nanterre, criado por Jacky Beillerot e continuado por Nicole Mosconi e Claudine Blanchard-Laville; e a sociológica, do Grupo "Educação, socialização e coletividades locais" (ESCOL), formado no ano 1987 no Departamento de Ciências da Educação da Universidade de Paris VIII, Saint Denis, sob a Direção de Bernard Charlot.

Registram-se esforços por precisar teoricamente essa noção "inexata, de contornos e condição incerta"³, cuja fronteira não é clara e o seu âmbito de aplicação é de interpretação ampla (por vezes banal) (Zabala³⁷). Os trabalhos resenhados tentam operacionalizar o conceito, esclarecê-lo ao colocá-lo em discussão com outras teorias no campo da psicologia educacional e da epistemologia e/ou identificar os nós problemáticos que a mesma implica.

Além de sua matrícula em uma ou outra escola, as pesquisas concordam que a relação de um sujeito com o saber constitui em dois processos vitais, um *primário* vinculado às primeiras relações que a criança desenvolve no âmbito familiar, que imprime certas características a tal relação; são marcas – mais ou menos facilitadoras – que os processos de subjetivação deixam na forma em que o sujeito se relaciona com o saber. E um processo *secundário*, vinculado ao trânsito por instituições exogâmicas – as do sistema educativo, as da inserção laboral – que, com os seus próprios reservatórios de significados, lógicas de funcionamento e demandas para o sujeito, pareceriam ser oportunidade ou ocasião para comover, modificar ou fortalecer essa relação.

As pesquisas diferem nas dimensões de análise que enfatizarão: os estudos que fazem parte da ESCOL o farão nos sentidos que os sujeitos constroem em torno do saber, a sua relação com eles mesmo e, por extensão, com a escola, em geral. Um sentido que se constrói socialmente, que possui componentes não conscientes, mas

que só é acessível com a pesquisa enquanto é formulado, enunciado, racionalizado. Os estudos fazem parte dos múltiplos desenvolvimentos do CREF, enquanto isso darão prioridade a certos fenômenos de ordem inconsciente: fenômenos de transferência, fantasmagóricos e até pulsionais.

O que é evidente é, em suma, a persistência de uma problemática teórico-epistemológica: essa é a maneira como o sujeito é conceituado, o saber e a relação que o sintagma estabelece entre os dois.

Charlot⁵ e os pesquisadores que seguem suas conceituações diferenciarão tipos de saberes: conteúdos intelectuais (matemática, gramática, história, geografia), objetos ou atividades (leitura, natação) e formas relacionais (cumprimentar, seduzir, mentir). Esse autor reservará o conceito de saber aos conteúdos de pensamento (o chama de "saber em sentido estrito"), e enquadrará aos demais saberes na categoria de "figuras de aprendizagem".

Uma análise das obras de Charlot⁵ e Beillerot et al.³, e da utilização que se faz do conceito de saber nas pesquisas empíricas que se derivam delas, nos permite advertir que o termo *saber* refere-se à reconstrução epistêmica que o sujeito faz do conhecimento socialmente compartilhado sobre o real, do conhecimento que a humanidade tem gerado sobre a relação do homem com a natureza, com os outros e consigo mesma. Como tal, o saber pode ser analisado, ao menos, a partir de duas perspectivas: uma que podemos denominar de epistemológica, que supõe distinguir os processos sociais de produção, circulação, validação e legitimação (ou não) de esses saberes (a análise epistemológica que, de maneira incipiente, realizam as escolas que estudam a "relação com o saber" se circunscreve às contribuições das epistemologias franco-falantes ou anglo-falantes³); e outra perspectiva, que se refere aos processos subjetivos, psíquicos que entram em jogo em tal reconstrução.

A questão do sujeito, entretanto, reatualiza discussões epistemológicas de longa data nas ciências sociais e humanas: as controvérsias sobre a relação entre o indivíduo e a sociedade, o sub-

jetivo e o objetivo, estrutura e gênese, sujeito-instituição. Charlot⁵ propõe resolver a dicotomia, ao propor pensar os processos de humanização, a equipe de CREF, com a sua proposta de analisar "a constituição da relação com o saber na construção da personalidade psicofamiliar [e a] personalidade psicossocial"³.

Uma pesquisa do domínio da aprendizagem, que concentre seus esforços na noção da relação com o saber, não pode eludir as alternativas heurísticas que permitem as perspectivas epistemológicas e que se refere com os processos subjetivos, como também não o desafio teórico-metodológico de precisar uma noção de sujeito que supere essas opções dicotômicas, sem sacrificar a clareza e a potência explicativa.

Entendemos que, um retorno à origem do sintagma "relação com o saber", com as teorias que a psicanálise lacaniana faz do vínculo entre o sujeito e o Outro, baixo a lógica de Moebius, resulta um caminho a seguir: Tanto Beillerot et al.³, como Charlot⁵ reconhecem que foi Lacan o primeiro a formular o sintagma de "relação com o saber". Mais ainda Beillerot et al.³ têm a hipótese que "a expressão não tem dado a volta ao mundo como a do "sujeito suposto saber", talvez porque, em sua aparente trivialidade, descuida sua própria origem". É, no mínimo, curioso, que os estudos teóricos e empíricos analisados neste artigo não reparem em tais conceituações. Mas esse é assunto para outro trabalho. Fica aberto o convite.

SUMMARY

Theoretical displacement of the notion of 'relationship to knowledge' and its possibilities for psycho-pedagogy analysis of school learning

This review article discusses the theoretical displacement of the notion of 'relationship to knowledge' in its effective use in empirical and theoretical research from different disciplinary fields. In the international academic community there are initiatives from different disciplines that analyzed some problems of knowledge transmission using the heuristic power of the concept of "relationship to knowledge". These initiatives include theoretical and empirical studies about teacher and students' relationship with knowledge. These studies are enrolled mainly in two major schools: psychoanalytic of the Centre de Recherche et Formation Education (CREF), University Paris X -Nanterre, created by Jacky Beillerot and continued by Nicole Mosconi and Claudine Blanchard - Laville; and the sociological, the Group "Education, socialization and local communities" (ESCOL) formed in 1987 in the Department of Science Education, University of Paris VIII, Saint Denis, under the direction of Bernard Charlot. Efforts to theoretically clarify this "vague, uncertain contours and condition" notion are recorded. Researchers agree that the relationship of a subject with knowledge is constituted in two vital processes, a primary one, linked to the first relationship the child develops in the family. And a secondary process, linked to transit through outbreeding institutions with its own reservoir of meanings, operating logics and demands at the subject, appear to be chance or opportunity to move, modify or strengthen this relationship. The investigations differ in the dimensions of analysis that emphasize: the studies that are part of the ESCOL will do in the sense that subjects built around knowledge, and by extension, school, in general. The studies are part of the development of CREF, meanwhile, will give priority to certain phenomena of unconscious order: transference phenomena, phantasmic and even instinctual. What is apparent is the persistence of a theoretical – epistemological problem: how are the subjectivity, the knowledge and the relationship established between they conceptualized?

KEY WORDS: Knowledge. Learning. Psychopedagogy.

REFERÊNCIAS

1. Vercellino S. Revisión bibliográfica sobre la 'relación con el saber': desplazamientos teóricos y posibilidades para el análisis psicopedagógico de los aprendizajes escolares. *Revista Electrónica Educare*. 2014. (em avaliação)
2. Bertoldi S, Bolletta V, Minguetti M. Operaciones de desplazamiento del concepto de reflexividad en el campo de las ciencias sociales. *Revista Ciencia, Docencia y Tecnología*. 2008;XIX(37):95-109.
3. Beillerot J, Blanchard-Laville C, Mosconi N. *Saber y relación con el saber*. Buenos Aires: Paidós Educador; 1998.
4. Anderson-Levitt KM. *Anthropologies of education: a global guide to ethnographic studies of learning and schooling*. New York: Berghahn Books; 2012.
5. Charlot B. *La relación con el saber: elementos para una teoría*. Buenos Aires: Libros del Zorzal; 2008.
6. Kalali F. *Rapport au savoir: bilan sur la place du sujet dans les différents travaux*. En

- Symposium: Rapports au (x) savoir(s) : du concept aux usages . Congrès international Actualité de la Recherche en Education et en Formation, Strasbourg; 2007. Disponível em: http://www.congresintaref.org/actes_pdf/AREF2007_Faouzia_KALALI_422.pdf Acesso em: 7/8/2013.
7. Chevallard Y. La transposición didáctica: del saber sabio al saber enseñado. Buenos Aires: Aique Grupo Editor; 2000.
 8. Venturini P, Calmettes B, Amade-Escot C, Terrise A. Analyse didactique des practicus de 'enseignement de la physique d'un professeure expérimentée. Aster. 2007;45:211-34 Disponível em: <https://www.google.com.ar/#q=Venturini+%2B+Calmettes> Acesso em: 7/2/2013.
 9. Therriault G, Bader B, Nodng Angoe C. L'apport de la notion de rapport(s) au(x) savoir(s) en education aux sciences et en formation initiale et continue des enseignants du secondaire: des exemples au Quebec et au Gabon. Revue Esprit Critique. 2013;17:70-94.
 10. Mairone C. De l'institution scolaire au professeur des écoles: quel(s) rapport(s) au savoir 'Evolution des êtres vivants'? In: Symposium – Rapports au(x) savoir(s): du concept aux usages. Congrès international Actualité de la Recherche en Education et en Formation, Strasbourg. 2007. Disponível em: http://www.congresintaref.org/actes_pdf/AREF2007_Corinne_MAIRONE_457.pdf Acesso em: 7/8/2013.
 11. Pouliot C, Bader B, Therriault G. The notion of the relationship to knowledge: a theoretical tool for research in science education. Int J Environmental & Science Education. 2010;5(3):239-64.
 12. Hatchuel F. La relación de los jóvenes con el saber: entre transmisión e implicaciones inconscientes. Revista de la Facultad de Psicología-Xalapa. Procesos Psicológicos y Sociales. Revista en línea [Internet] 2009 Disponível em: <http://www.uv.mx/psicologia/files/2013/06/La-relacion-de-los-jovenes-con-el-saber.pdf> Acesso em: 2/2/2014.
 13. Gagnon M. Penser la question des rapports aux savoirs en éducation: clarification et besoin de recherches conceptuelles. Les ateliers de l'éthique The Ethics Forum. La Revue du CREUM. [Internet] 2011;6(1). Disponível em: http://creum.umontreal.ca/wp-content/uploads/2011/06/pdf_04_Gagnon.pdf Acesso em: 7/8/2013.
 14. Allain J. A quoi sert l'école ? Le rapport au savoir des élèves [Tesis de Maestría]. Centre Val de Loire: Université d' Orleans IUFM; 2011 [Disponível em: http://dumas.ccsd.cnrs.fr/docs/00/62/87/14/PDF/mA_moire_M2_Meefa_Juliette_Allain.pdf Acesso em: 7/8/2013.
 15. Musard M, Poggi MP. Rapport au savoir des élèves en eps a l'école primaire; 2012. Disponível em: <http://www.hepl.ch/files/live/sites/systemsite/files/uer-agirs/Actualit%C3%A9s/Colloque%20didactiques%20et%20sociologie/Contributions-du-colloque/atelier-2%E2%80%93demande-sociale-et-curriculum-r%C3%A9l/rapports-au-savoir-des-élèves-en-eps-a-l-école-primaire-2012-uer-agirs-hep-vaud.pdf>
 16. Beaucher C, Beaucher V, Moreau D. Contribution à l'opérationnalisation du concept de rapport au savoir. Revue Esprit Critique. 2013;17:6-29.
 17. Miled AB. Éducation familiale et rapport au savoir chez des garçons et des filles tunisiens de première année d'école primaire: une approche interactionniste sociale [Tesis Doctoral]. Toulouse II: Université Toulouse le Mirail; 2012. Disponível em: <http://tel.archives-ouvertes.fr/tel-00727300/> Acesso em: 7/8/2013.
 18. Hernández F, Tort A. Cambiar la mirada sobre el fracaso escolar desde la relación de los jóvenes con el saber. Revista Iberoamericana de Educación. 2009;49(8):1-11.
 19. Zambrano Leal A. Relación con el saber, fracaso/éxito escolar y estrategias de enseñanza-aprendizaje. Actualidades Pedagógicas. 2013;(61):27-43. Disponível em: <http://revistas.lasalle.edu.co/index.php/ap/article/view/2329> Acesso em: 5/8/2013.
 20. Quilaqueo D, Quintriqueo S. Saberes educativos mapuches: un análisis desde la perspectiva de los kimches. Polis. 2010; 9(26):337-60.
 21. Quilaqueo D. Saberes educativos mapuches: racionalidad apoyada en la memoria social de los kimches. Atenea, 2012;505:79-102 Disponível em: http://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S071804622012000100004&script=sci_arttext Acesso em: 3/2/2014.
 22. Quintriqueo Millán S, Torres Cuevas H.

- Distancia entre el conocimiento mapuche y el conocimiento escolar en contexto mapuche. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*. 2012;14(1):16-33 Disponible em: <http://redie.uabc.mx/vol14no1/contenido-quintriqueotorres.html> Acceso: 3/2/2014.
23. Grieco L. La dimensión grupal de la relación con el saber. Estudio de un caso en el escenario de la educación superior. *Querencia*. 2013; 14:72-99. Disponible em: <http://revista.psic.edu.uy/index.php/querencia/article/view/160/90> Acceso em: 7/8/2013.
 24. Silva VA. Relação com o saber na aprendizagem matemática: uma contribuição para a reflexão didática sobre as práticas educativas. *Rev Bras Educ*. 2008;13(37):150-61.
 25. Monetti E. La relación con el saber didáctico del docente de la Universidad Nacional del Sur. In: Congreso Latinoamericano de Educación Superior en el Siglo XXI. 18,19 y 20 de Septiembre 2003. Universidad Nacional de San Luis Facultad de Ciencias Humanas San Luis Argentina. 2003. Disponible em: http://conedsup.unsl.edu.ar/Download_trabajos/Trabajos/Eje_8_Sujetos_y_Practicas_Contextos_Crisis/Monetti_Elda.PDF Acceso em: 7/8/2013.
 26. Tenaglia G. Los rasgos de la relación con el saber del docente en el espacio de formación profesional (taller) en la enseñanza técnica. Estudio clínico [Tesis de Maestría]. Buenos Aires: Universidad de Buenos Aires; 2011. Disponible em: www.filo.uba.ar/contenidos/investigación/institutos/Iice/ANUARIO_2011/textos/30.Tenaglia.pdf Acceso em: 12/8/2013.
 27. Frigerio G, Diker G. Acerca del saber, de la relación de saber y de las condiciones para el aprender. Informe de investigación elaborado para UNESCO/OREALC, Buenos Aires, 2005. Disponible em: <http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001492/149270s.pdf> Acceso em: 7/8/2013.
 28. Diker G, Frigerio G. ¿Es posible promover otra relación con el saber? Reflexiones en torno del proyecto DAS. In: Baquero, R.; Diker, G.; Frigerio, G. (comps.) *Las formas de lo escolar*. Del estante editorial. Buenos Aires. 2007. Disponible em: http://www.programaeurosocial.eu/datos/documentos/mexico/11_Diker_Es_posible_promover_otra_relacion_con_el_saber.pdf Acceso em: 8/3/2014.
 29. Jure E. Los docentes noveles y su relación con el saber que enseñan. In: II Congreso Internacional sobre profesorado principiante e inserción profesional a la docencia; 2010. Disponible em: http://cedoc.infed.edu.ar/noveles/principiantes/5/INV_5_Jure_LOS_DOCENTES_NOVELES_Y.pdf
 30. Falavigna C, Arcanio M. Redes teóricas en torno a la relación con el saber. Elementos para el análisis de una noción en construcción. *Revista IRICE (CONICET-UNR)*. 2011;22:7-16.
 31. Ardiles M, Borioli G. Las huellas de la academia en los profesores de profesores. Algunos resultados del trabajo de campo. *Praxis Educativa*. 2010;16(14):57-65. Disponible em: <http://www.biblioteca.unlpam.edu.ar/pubpdf/praxis/n14a07ardiles.pdf> Acceso em: 7/8/2013.
 32. Gohier C. La recherche théorique en sciences humaines: réflexions sur la validité d'énoncés théoriques en éducation. *Revue des Sciences de l'Éducation*. 1998;24(2):267-84.
 33. Demo P. Pesquisar: o que é?. *Texto Complementar Aula 04 Professor & Pesquisa*; 2009. Disponible em: <http://www.amazonia.fiocruz.br/ensino/didaticos/category/21-jornalismo-cientifico.html?download=150%3A2o-disciplinaprofessor-e-pesquisa>. Acceso em: 17/12/2013.
 34. Raïche G, Noël-Gaudreault M. Article de recherche théorique et article de recherche empirique: particularités. *Revue des Sciences de l'Éducation*. 2008;34(2):485-90.
 35. Lajonquiere L. De Piaget a Freud. Para repensar los aprendizajes. Buenos Aires: Nueva Visión; 1997.
 36. Foucault M. *Vigilar y castigar: nacimiento de la prisión*. Siglo XXI: Buenos Aires. 1977.
 37. Zabala A. Prólogo. In: Charlot B, ed. *La relación con el saber, formación de maestros y profesores, educación y globalización*. Buenos Aires: Libros del Zorzal; 2008. p.9-15.

Trabalho realizado na Universidad Nacional del Comahue- Centro Universitario Regional Zona Atlántica, Ayacucho y Essandi, Viedma, Río Negro.

Artigo recebido: 6/8/2014

Aprovado: 11/10/2014