

LUCAS RODRIGUES OLIVEIRA
(Organizador)

Educação: dilemas contemporâneos



Pantanal Editora

2020

LUCAS RODRIGUES OLIVEIRA
(Organizador)

**Educação:
dilemas contemporâneos**



Pantanal Editora

2020

Copyright[©] Pantanal Editora
Copyright do Texto[©] 2020 Os Autores
Copyright da Edição[©] 2020 Pantanal Editora
Editor Chefe: Prof. Dr. Alan Mario Zuffo
Editores Executivos: Prof. Dr. Jorge González Aguilera
Prof. Dr. Bruno Rodrigues de Oliveira

Diagramação: A editora
Edição de Arte: A editora
Revisão: Os autor(es), organizador(es) e a editora

Conselho Editorial

- Prof. Dr. Adaylson Wagner Sousa de Vasconcelos – OAB/PB
- Profa. Dra. Albys Ferrer Dubois – UO (Cuba)
- Prof. Dr. Antonio Gasparetto Júnior – IF SUDESTE MG
- Profa. Msc. Aris Verdecia Peña – Facultad de Medicina (Cuba)
- Profa. Arisleidis Chapman Verdecia – ISCM (Cuba)
- Prof. Dr. Bruno Gomes de Araújo - UEA
- Prof. Dr. Caio Cesar Enside de Abreu – UNEMAT
- Prof. Dr. Carlos Nick – UFV
- Prof. Dr. Claudio Silveira Maia – AJES
- Prof. Dr. Cleberton Correia Santos – UFGD
- Prof. Dr. Cristiano Pereira da Silva – UEMS
- Profa. Ma. Dayse Rodrigues dos Santos – IFPA
- Prof. Msc. David Chacon Alvarez – UNICENTRO
- Profa. Dra. Dennyura Oliveira Galvão – (URCA)
- Prof. Dr. Denis Silva Nogueira – IFMT
- Profa. Dra. Denise Silva Nogueira – UFMG
- Prof. Dr. Elias Rocha Gonçalves – ISEPAM-FAETEC
- Prof. Dr. Fábio Steiner – UEMS
- Prof. Dr. Gabriel Andres Tafur Gomez (Colômbia)
- Prof. Dr. Hebert Hernán Soto Gonzáles – UNAM (Peru)
- Prof. Dr. Hudson do Vale de Oliveira – IFRR
- Prof. Msc. Lucas R. Oliveira – Mun. de Chap. do Sul
- Prof. Dr. Leandro Argente-Martínez – ITSON (México)
- Prof. Msc. Javier Revilla Armesto – UCG (México)
- Prof. Dr. José Luis Soto Gonzales – UNMSM (Peru)
- Prof. Dr. Julio Cezar Uzinski – UFMT
- Prof. Msc. Marcos Pisarski Júnior – UEG
- Prof. Dr. Mario Rodrigo Esparza Mantilla – UNAM (Peru)
- Profa. Ma. Nila Luciana Vilhena Madureira – IFPA
- Prof. Dr. Rafael Chapman Auty – UO (Cuba)
- Prof. Dr. Rafael Felipe Ratke – UFMS
- Prof. Dr. Raphael Reis da Silva – UFPI
- Prof. Dr. Ricardo Alves de Araújo – UEMA
- Prof. Dr. Wéverson Lima Fonseca – UFPI
- Prof. Msc. Wesclen Vilar Nogueira – FURG
- Profa. Dra. Yilan Fung Boix – UO (Cuba)
- Prof. Dr. Willian Douglas Guilherme – UFT

Conselho Técnico Científico

- Esp. Joacir Mário Zuffo Júnior
- Esp. Maurício Amormino Júnior
- Esp. Tayronne de Almeida Rodrigues
- Bel. Ana Carolina de Deus

Ficha Catalográfica

| Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) (eDOC BRASIL, Belo Horizonte/MG) | |
|---|--|
| E24 | Educação [recurso eletrônico] : dilemas contemporâneos / Organizador Lucas Rodrigues Oliveira. – Nova Xavantina, MT: Pantanal, 2020. 183 p. : il. ; 14 x 21 cm |
| | Formato: PDF |
| | Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader |
| | Modo de acesso: World Wide Web |
| | ISBN 978-65-990641-8-0 |
| | DOI https://doi.org/10.46420/9786599064180 |
| | 1. Educação – Pesquisa – Brasil. I. Oliveira, Lucas Rodrigues. II. Título. |
| | CDD 370 |
| Elaborado por Maurício Amormino Júnior – CRB6/2422 | |

O conteúdo dos livros e capítulos, seus dados em sua forma, correção e confiabilidade são de responsabilidade exclusiva do(s) autor (es). O download da obra é permitido e o compartilhamento desde que sejam citadas as referências dos autores, mas sem a possibilidade de alterá-la de nenhuma forma ou utilizá-la para fins comerciais.

Pantanal Editora

Rua Abaete, 83, Sala B, Centro. CEP: 78690-000. Nova Xavantina – Mato Grosso – Brasil.
Telefone (66) 99682-4165 (Whatsapp).
<https://www.editorapantanal.com.br>.
contato@editorapantanal.com.br

APRESENTAÇÃO

A educação é muito complexa para, em qualquer momento da história, existir sem dilemas. Por isso mesmo é que o debate e as reflexões sobre o tema são sempre presentes no meio acadêmico. Nesse contexto, a obra “Educação: dilemas contemporâneos” constitui-se de quinze capítulos, organizados com o propósito de contribuir com as discussões acerca das questões mais relevantes à educação nacional.

A escola, principal instituição da educação formal, é construída de forma histórica. Depois de existir por muito tempo apenas em função da elite brasileira, a escola passou a ser um bem garantido a todos os indivíduos – não sem muita luta. Antes disso, a classe mais pobre da sociedade não tinha espaço na educação formal. A escola pública e obrigatória para todas as pessoas só começou nos séculos XVIII e XIX.

Nesse contexto histórico que envolve a educação brasileira, a Constituição de 1988 contribuiu, significativamente, com a democratização do ensino. Contemporaneamente, por mais que avanços sejam nítidos, há muito ainda a ser organizado e democratizado na educação brasileira, em suas várias modalidades e níveis. A presente obra almeja contribuir com as discussões sobre a educação.

Esse livro contempla assuntos cruciais para a educação contemporânea brasileira; reflete-se sobre a educação inclusiva e o atendimento dos alunos com necessidades educacionais especiais, como surdez e cegueira; além disso, levanta-se uma discussão sobre a inclusão de alunos com altas habilidades e superdotação – tema muito pouco difundido no meio acadêmico.

As tecnologias influenciam o mundo de uma forma assaz severa. Nesse livro, trata-se do acesso à internet, uma das principais tecnologias novas, e também do acesso (ou impossibilidade de acesso) a outras tecnologias pelos professores. Nesse campo das novas tecnologias, insere-se a escola pública de tempo integral: modelo de educação no qual, para que haja aceitabilidade e eficácia no processo de ensino e aprendizagem, é inevitável o investimento expressivo em tecnologias e formação de professores. A educação em tempo integral é tema presente nessa obra, que também reflete sobre os estudos de gênero e a educação do campo no Brasil.

Lucas Rodrigues Oliveira

SUMÁRIO

| | |
|--|-----|
| APRESENTAÇÃO | 4 |
| CAPÍTULO I DESENVOLVENDO A AUTONOMIA DO APRENDIZ DE INGLÊS COM METODOLOGIAS ATIVAS | 7 |
| CAPÍTULO II NÚCLEO DE APOIO PEDAGÓGICO DOM BOSCO: PERCURSO DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA DO ALUNO COM DEFICIÊNCIA INTELECTUAL EM RIO BRANCO/ACRE..... | 17 |
| CAPÍTULO III APRENDER, RESPONSABILIZAR E APLICAR: OS DESAFIOS DOS PROFESSORES DA EDUCAÇÃO BÁSICA FRENTE AOS ALUNOS COM ALTAS HABILIDADES SUPERDOTAÇÃO | 26 |
| CAPÍTULO IV DISCIPLINA E SEU ANTÔNIMO NA ESCOLA: UM DILEMA COTIDIANO | 37 |
| CAPÍTULO V ESTRATÉGIAS NO PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM DO ALUNO SURDO: O CASO DO IFRR / CAMPUS BOA VISTA ZONA OESTE | 49 |
| CAPÍTULO VI PICHON RIVIÈRE E BRUNER: APRENDIZAGEM, ENLACE, DILEMA E PROBLEMA EM TORNO DAS FORMAS SIMBÓLICAS NA CONTEMPORANEIDADE | 56 |
| CAPÍTULO VII A INTERNET: ENTRE A UTOPIA E A DISTOPIA | 67 |
| CAPÍTULO VIII FERRAMENTAS DIGITAIS PARA FORMAÇÃO CONTINUADA DOCENTE..... | 83 |
| CAPÍTULO IX APLICAÇÃO DE TECNOLOGIAS DIGITAIS NA COMPREENSÃO DE TEXTOS MULTIMODAIS EM LÍNGUA ESTRANGEIRA..... | 88 |
| CAPÍTULO X OS ESTUDOS DE GÊNERO NO INSTITUTO FEDERAL DO MARANHÃO CAMPUS PEDREIRAS A PARTIR DA CRIAÇÃO DO LABORATÓRIO DE ESTUDOS DE GÊNERO IFMA PEDREIRAS - LEGIP | 96 |
| CAPÍTULO XI REFLETINDO CONCEITOS, ATITUDES E PROCEDIMENTOS CONTRA A POLUIÇÃO SONORA: UMA ATITUDE SONORA SAUDÁVEL OU 'LIBERDADE' NA ESCOLA? | 110 |
| CAPÍTULO XII AGROECOLOGIA COMO CAMINHO PARA UMA NOVA EDUCAÇÃO DO CAMPO..... | 124 |
| CAPÍTULO XIII AVANÇOS E DESAFIOS DA POLÍTICA PÚBLICA DE EDUCAÇÃO EM TEMPO INTEGRAL..... | 135 |
| CAPÍTULO XIV EDUCAÇÃO: UMA ABORDAGEM HISTÓRICA SOBRE O SISTEMA EDUCATIVO MOÇAMBICANO | 158 |

CAPÍTULO XV

**ORIENTAÇÃO E MOBILIDADE: A IMPORTÂNCIA DO ATENDIMENTO EDUCACIONAL
ESPECIALIZADO VISANDO A AUTONOMIA DE ALUNOS COM DEFICIÊNCIA VISUAL..... 173**

ÍNDICE REMISSIVO..... 182

Pichon Rivière e Bruner: aprendizagem, enlace, dilema e problema em torno das formas simbólicas na Contemporaneidade

Recebido em: 11/04/2020

Aceito em: 05/05/2020

 10.46420/9786599064180cap6

Cleidison da Silva Santos^{1*}

Alessandra Lopes Cardoso²

Edevaldo Máximo da Silva³

Alfredo dos Santos Silva⁴

Ezequiel Gonçalves da Silva¹

Aline Batista Ferreira¹

INTRODUÇÃO

Os sujeitos, em atividade comum, se reúnem para desenvolver uma determinada função. Nesse processo, tornam permeáveis, a ponto de abandonar suas subjetividades, geram formas simbólicas imbricadas que passam a ser representadas por uma unidade cultural.

No desenvolvimento dessas atividades, os sujeitos se reconhecem e, portanto, adquirem uma consciência mútua de quem são através dos vários mundos, de maneira a formar a cultura que os cerca.

O conjunto desses elementos, formas simbólicas, em Pichon Rivière (1988) é denotado como a própria realidade (experiência) por meio de um *link*. Por outro lado, o autor supera o dualismo epistemológico, atribuindo a realidade como seu próprio conhecimento necessário. Em Bruner (1999), o desenvolvimento cognitivo depende das internalizações dessas formas simbólicas que provêm do ambiente, tornando-o uma representação do mundo que supera os dados sensoriais imediatos. Isso significa que essas formas, antes de serem externalizadas, são internalizadas. Por outro lado, é a própria dialética do sujeito no espaço anteriormente ocupado pelo “EU” subjetivo, que se forma.

¹Instituto Federal de Educação do Pará – IFPA.

²Faculdade Integrada do Tapajós - FIT.

³Universidade Nacional de Rosario UNR.

⁴Universidade Paulista -UNIP.

* Autor correspondente: santoscleidison@yahoo.com.br.

Diante dos grupos, pisco-cultura de Bruner (1999) e operacionais de Pichon Rivière (1988), por meio de referências teóricas, buscamos inferir as formas simbólicas de Cassirer (1948, 1951, 1972, 1997) como uma característica indispensável das teorias de Pichon Rivière e Bruner. Ao delinear as duas teorias, vimos que as características simbólicas atravessam o construtivismo de Bruner e os grupos operacionais de Rivière. Os enlaces, que denotam ambos os autores, seja por meio do vínculo ou pelo cognitivo, pressupõem um processo de contato, (entre membros de um grupo), absorção, modelagem e externalização. Para mais, são construídos pelo engendramento de formas simbólicas. Ao recebe essas formas, o cognitivo molda-as e significa-as; para assim externaliza-las. Portanto, as interações humanas na perspectiva de Bruner ou de Rivière dependem de como as formas simbólicas se interagem no processo de aprendizagem. Saber lidar, em sala de aula, com as interações simbólicas e entender as imbricações culturais; assim como as antinomias como um pressuposto que corre horizontalmente com os atos metodológicos, é compreender o mundo que se insere.

Portanto, a aprendizagem, seja pelo vínculo ou pelo construtivismo, não desencadeando a distinção entre os dois, mas afirmando que são constituições que para ambas as teorias mantenham suas bases existenciais, precisam gerar símbolos e signos. Portanto, para isso, o estudo revisa nas teses de Bruner, Pichon Rivière e Cassirer a concepção de cultura, educação e conhecimento. A *priori*, descrevemos o conceito de costume, bem como sua relevância para a evolução do conhecimento. Consequentemente, descrevemos o vínculo e a relação do grupo operativo em Pichon Rivière (1998) na construção do conhecimento. Mais tarde, falamos das concepções de Bruner (1999) sobre educação e cultura. Por fim, consideraremos brevemente esses alinhamentos teóricos e práticas de ensino.

COSTUMES COMO BEM INDISPENSÁVEL AO PROCESSO DE APRENDIZAGEM

O indivíduo sente, desde suas primeiras reações, governado e limitado por algo que está acima dele, que não está em suas mãos para controlar. Nós nos referimos ao poder dos costumes, que une e guia o indivíduo a um grupo social específico. Esse poder traz um sentimento de pertencimento. É a afirmação de Durkheim (1975), “anomia social”, que nos faz ver que esse poder vigia cada passo de cada sujeito, que eles decidiram abandonar o isolamento, sua subjetividade, para compartilhar um modo de vida. As ações agora são controladas pelas regras, sem deixar nenhum ato com a menor margem de liberdade. Ele

governa não apenas nossas ações, mas também nossos sentimentos e ideias, nossa fé e nossa imaginação. O costume é a atmosfera invariável em que vivemos e existimos; não podemos pensar reflexivamente fora disso. Assim como não podemos viver sem respirar, não podemos nos imaginar fora do comum, seria um vazio que logo seria preenchido pela necessidade do homem de viver em grupos.

É nessa atmosfera que ocorre a educação multidirecional. Na sala de aula, várias vontades darão lugar ao novo. Cassirer (1951) revela que "esses sentimentos tinham que estar entrelaçados com os outros". Nesse ponto, é aceitável que mais perto do aluno que a ordem da natureza seja a ordem que descobre seu próprio mundo na sala de aula.

Essas vontades representam formas simbólicas modeladas. Não é de surpreender, portanto, que em nosso pensamento a concepção do universo físico não possa ser separada da do mundo moral. É necessário pensar que ambos formam uma unidade e têm uma origem comum. Por um momento, nos perguntamos sobre a afirmação. Emergindo no pensamento, concluímos que todas as principais religiões concordam com esta afirmação, sua cosmologia e suas doutrinas morais. O analgésico foi encontrado nas palavras de Cassirer (1951) que, afirma que para origens mais incomuns, "todas as religiões são assinadas pela divindade de duplo papel: missão fundadora da ordem astronômica e criadora da ordem moral, eliminando de ambos os mundos a possível ação genealógica do caos".

Essa mesma semelhança é observada na sala de aula. Concluímos que múltiplas manifestações simbólicas são inevitáveis. É uma força que está além da concepção humana do desejo. E essas sobreposições de costumes são necessárias em sala para manutenção social. Sem essa ordem moral (formas simbólicas modeladas), o caos seria criado.

As formas simbólicas de Cassirer (1997) "são toda a energia do espírito, em virtude da qual um conteúdo espiritual de significado está ligado a um sinal sensível concreto e é atribuído internamente". Portanto, desse ponto de vista, é observável a semelhança que converge com o épico de Gilgamesh (2100 aC), os livros dos Vedas (1.500 aC), a cosmologia dos egípcios (6.000 aC), mencionado por Bernard (2004) em seu livro, todas as estrelas do mundo, no mesmo ponto. Na cosmologia do mito babilônico, mencionado por Cassirer (1951), em seu livro "As ciências das culturas", vemos Marduk travando uma batalha contra Tiamat. É importante notar que, ao final desta batalha mitológica, são simbolizados sinais de ordem do universo e justiça. Marduk, o vencedor, determina o curso das estrelas, apresenta os signos do zodíaco, implanta a sucessão de dias, meses e anos. É ele quem olha para o homem que estabelece os padrões aos qual nenhum ímpio pode escapar, e isso garante o triunfo da justiça.

Na sala de aula não seria diferente, existe uma ordem moral que governa a todos. O espírito subjetivo de cada sujeito tende a se manifestar em uma atmosfera favorável. Portanto, viver em grupo é compartilhar as múltiplas vontades manifestadas. Compreender essas sobreposições é essencial para realizar o processo de ensino e aprendizagem na sala de aula. As sequências diárias de cada um trazem esses elementos (formas simbólicas) expostos em grupos na forma de ciência, religião, linguagem e artes.

PICHON RIVIÈRE E O PROCESSO DE APRENDIZAGEM

No processo de aprendizagem, o conhecimento de Pichon Rivière (1998) é adquirido por meio da interação, é um momento em que ele permite questionar sobre os outros e sobre si mesmos. Nesta perspectiva, podemos inferir esse processo como comunicação e interação contínuas. Para o autor, cada processo se concentra em várias trocas de temas em grupos criados para essa objetividade.

Para Pichon Rivière (1998), aprendemos um do outro. Aprender, neste caso, em grupos, significa uma leitura crítica da realidade e é uma abertura das formas simbólicas geradas. Além disso, está se tornando permeável a novas junções externas.

Pichon Rivière (1998) denota uma estrutura triangular e um caráter social desenvolvido na medida em que sempre inclui a figura internalizada. A figura psíquica complexa está ligada a múltiplos relacionamentos. Nesse caso, a troca de formas simbólicas entre pessoas que abandonam suas subjetividades. É nesse momento que os sujeitos flexionam as formas anteriormente governadas e, portanto, criam aberturas para novas conjunturas; aceitar, internalizar e moldar as novas formas simbólicas; por fim, externaliza-los como expressão de um grupo.

A manifestação de novas imbricações, para ser válida, deve *a priori* passar pelo processo de interação e comunicação entre os membros de um determinado grupo. A comunicação está vinculada a um círculo, com objetivos definidos. Nesta condição, segue a premissa de Sartre (1978) que "eu sou o outro e o outro sou eu". No grupo operacional, o *link* é construído por meio de representações subcontratadas previamente internalizadas e modeladas. Podemos identificar o estabelecimento da representação interna mútua de vínculos, neste caso, nos perguntamos: se o vínculo, criado em um grupo, permite ao sujeito construir uma maneira de interpretar sua própria realidade?

Em Rivière (1998), o elo é o veículo que permite a compreensão e interpretação do ambiente em que o indivíduo se encontra. Nesse sentido, formas simbólicas vêm do externo. Ao viver com os outros, somos, por meio de diferentes realidades, os laços que são tecidos

nesses relacionamentos. E através desse link, o grupo operacional é implantado. É na estrutura desse grupo que os membros interagem entre si. Essa interação é a troca de formas simbólicas (religião, ciência, linguagem e / ou artes).

As forças-tarefa de Rivière (1998) são governadas por técnicas que induzem os membros a realizar uma determinada tarefa. Essas tarefas, além da geração de formulários, são explícitas. Elementos explícitos: aprendizado, diagnóstico e tratamento são os objetivos do grupo operativo. A tarefa implícita: a visão de cada membro do grupo.

A sobrevivência desses grupos, segundo Pichon Rivière (1998), depende das contradições que estabelecem o fluxo dialético do grupo. Essas contradições são impulsionadas por processos antinômicos no círculo: interiorizar, moldar, exteriorizar. O caos é estabelecido, no espaço e no tempo kantiano, as formas simbólicas, internas e externas, colidem; além de uma ordem natural, nasce uma ordem moral que leva o grupo à linearidade de seus objetivos. Essa ordem é o resultado da dialética que as formas sofreram. O processo de erupções antinômicas envolvendo interações humanas e governantes no grupo mostrado é o cone invertido. O fluxo de estruturação, desestruturação e reestruturação de grupos de Rivière é um movimento natural e necessário.

O grupo operacional está buscando mudanças. Isso acontece gradualmente, os personagens que compõem o grupo assumem papéis diferentes. A mudança é a flexibilidade dos sujeitos diante da nova realidade a que pertencem em grupos. Nesse momento, os membros passam pelo processo antinômico cultural, e é através dessas contradições que o sujeito excede seus limites. Os membros do grupo são resistentes ao contato com outras formas simbólicas e isso gera ansiedade e medo, medo de perder a própria forma, de encontrar algo que possa surpreender e, por sua vez, suspender suas certezas antigas e confortáveis sobre si e com os outros. do mundo.

É necessário observar a constituição do sujeito nas interações grupais. Para Gayotto (1996), essa é apenas uma interação entre vida psíquica e estrutura social. Argumentando na tese de que a construção do conhecimento é marcada por uma contradição, ou melhor, por um processo antinômico, não é difícil solidificar que a aprendizagem, por meio de grupos operacionais, pressupõe uma necessidade explícita de os sujeitos entrarem em contato. Além disso, a aprendizagem em grupo é movida pelo vínculo do sujeito com o mundo externo; de alguma forma, essa necessidade humana natural de interagir, de externalizar suas formas simbólicas geradas, cria um sistema de trocas mútuas.

O sujeito social emerge desse sistema de relações vinculativas. Portanto, é necessário não se tornar um ser anômalo, que os sujeitos abandonem sua subjetividade por uma

expressão do grupo social. Portanto, é notável que as interações, desde o nascimento, sejam os direcionadores da evolução da psique e responsáveis pela constituição do sujeito e de seu conhecimento. Nesse sentido, podemos dizer que existe uma rede de interações entre indivíduos. A partir dessas interações, o sujeito pode transformar e ser transformado pelo outro.

Por fim, vale ressaltar que o processo de aprendizagem em grupos operacionais pressupõe o processo de interação. Portanto, todo o processo consiste em uma das ações realizadas por duas ou mais pessoas. De fato, são ações orientadas e dependentes uma da outra. A reciprocidade nas interações permite compartilhar significados, conhecimentos e valores (formas simbólicas), configurando assim o contexto social e cultural dos diferentes grupos. Através da troca de significados de diferentes interações, o social e o cultural são estruturados. Diante dessas premissas, é válido afirmar que a construção do conhecimento, por meio de grupos operativos, depende da superação dos processos antinômicos internalizados de cada sujeito. É na expressão, renunciando o ser individual à expressão do ser social, que representa o conhecimento relativo de cada indivíduo. É nesse contexto que o sujeito interage construindo-se socialmente e, enquanto se constrói, participa ativamente da construção social.

AS FORMAS SIMBÓLICAS EM BRUNER: DILEMA E PROBLEMAS DE APRENDIZAGEM

Em Bruner (1999), a cultura é vista como um sistema simbólico vinculado ao cognitivo. Discussões envolvendo o termo cultura é a análise de sobreposições cognitivas. Para o autor, a linguagem, sendo uma forma simbólica, restringe-se à espécie humana e, com ela, o ser humano se une, vive em grupos, na sociedade. Assim, a linguagem medeia o sujeito com a realidade que constitui.

A relação do homem com a realidade é a apreensão das formas que aparecem. Nesta perspectiva, a aprendizagem está ligada a padrões culturais. Esses moldes não são rígidos, pelo contrário, são flexíveis. O homem compreende o conjunto de formas de uma dada realidade e molda essa realidade em sua cognição, expressando assim a nova forma. Bruner destaca essas afirmações em seu livro *“Educación Puerta de la cultura”* (1999), “é a cultura que possui as ferramentas para organizar e entender nossos mundos de maneira comunicável” (nossa tradução). Nesse ponto, o autor solidifica o idioma, conferindo-lhe um status relevante na construção do conhecimento. É através da linguagem que os enredos simbólicos são transmitidos.

Esses entrelaçados em Bruner (1999) são vitais para a aprendizagem. A organização do pensamento gravita em torno de expressões simbólicas (cultura). Nesse caso, a mente se torna o produto de símbolos compartilhados. Esse mecanismo organiza e interpreta a vida. Para Bruner (1999), “aprender e pensar sempre são; localizado em um contexto cultural e sempre depende do uso de recursos culturais”. A tese de Bruner sobre cultura fornece um vislumbre da variação individual da natureza, e o uso da mente pode ser atribuído às várias oportunidades oferecidas por diferentes contextos culturais, embora essas não sejam a única fonte de variação no funcionamento mental.

As formas entrelaçadas de diferentes contextos entram na mente, assumem significado e significado. É nesse contexto que podemos ver que a característica distintiva da evolução humana é que a mente evoluiu de uma maneira que permite que os humanos usem as ferramentas da cultura. Para Bruner (1999) "Nessas ferramentas, simbólicas ou materiais, o homem não é um macaco nu, mas uma abstração vazia".

O material simbólico absorvido se torna o processo de aprendizado quando o cognitivo o modela internamente. Além disso, são produtos diretos do ambiente, pessoas ou fatores externos ao aluno. A maneira como o sujeito lida com esses produtos, como ele internaliza e externaliza, é o que configura sua identidade. Para Bruner (1990) "Por mais que o indivíduo pareça operar sozinho ao procurar significado, ninguém pode fazê-lo sem a ajuda dos sistemas simbólicos da cultura". O autor nos mostra uma dependência intra e extra da conjuntura entre o sujeito no processo de aprendizagem com formas simbólicas.

Esse processo de dependência é perceptivo no campo educacional. Existe um entrelaçamento entre cultura e educação que governa o processo de aprendizagem no ambiente escolar. De certa forma, a interação com diferentes aspectos, realidades de diferentes alunos na mesma sala, pode favorecer ou sobrepor antinomias culturais. No entanto, como a existência de contato com multiplicidades na sala de aula é inegável, você deve estar alerta para formas que não se sobrepõem ou se deseja se tornar antinomias. O ponto é destacado quando Bruner (1999) destaca que "devemos tomar a cultura como um sistema de valores, direitos, trocas, obrigações, oportunidades e poder". Desse ponto de vista, as formas "sintéticas", a priori, ensinadas na sala de aula tornam-se irrepresentáveis. O conteúdo de vácuo apresentado pelo professor, não tem pontos de conexão, será com a realidade; e como eles não veem pontos de referência simbólicos para modelar, o sujeito cognitivo tende a não se sobrepor a essas formas, a não transformá-las em conhecimento aprendido.

Formas assintéticas, desprovidas de representação, acabam sendo internalizadas. O processo de aprendizado nessa condição é danificado, o círculo do modelo de internalização - a externalização nem inicia o processo. Formas assintóticas não são compostas pelo significante.

Em seu “Postulado do Construtivismo”, Bruner (1999) afirma que “a realidade que atribuímos ao mundo em que habitamos é construída”. Esse aspecto do discurso do autor nos mostra a irrelevância do conteúdo assintético. O conteúdo é esvaziado e distorce a realidade, uma vez que não é construído, passa pela conexão cognitiva sem nenhum molde.

Esse vazio de fórmulas apresentadas pelo professor geralmente substitui aspectos reais, é uma prova de aprendizado falso, uma memória falsa. O sujeito, não pelo significante, mas pela função cerebral de registrar e armazenar dados, acaba reproduzindo conteúdos assintéticos como verdade absoluta da realidade. Além disso, esses conteúdos desprovidos de elementos que constituem a realidade, do aluno, podem desencadear sentimentos negativos como estranheza, falsa segurança, depressão e outros. Para mais, são conteúdos que não remete ao sujeito de aprendizagem a nenhuma reflexão, apenas envolve o emissor e receptor, por um canal metodológico, em uma trama de pseudo-aprendizagem. A mensagem é vazia, o receptor não encontra pontos de referência valorativo, portanto passa a ser insignificante aquilo que o emissor quer passar.

Em relação a esses sentimentos, podemos inferi-los como símbolos do fracasso escolar. E é no ambiente negligenciado pelas formas assintéticas (formas sem referência ao mundo real, sem conexão com as realidades dos estudantes) que esse fracasso se manifesta.

Por outro lado, para Bruner, o aprendizado deve começar sinteticamente. Visto como uma categoria kantiniana, o aprendizado experiencial de Bruner é composto pelo cognitivo. Além disso, para o construtivista Bruner (1999), “a vida na cultura, então, é um jogo mútuo entre as versões do mundo que as pessoas formam com base em sua oscilação institucional e as versões das quais são produto, suas histórias individuais”.

Quando o professor, define conteúdo vazio neste jogo, está quebrando o círculo de aprendizado. Várias versões são entregues ao grupo. Há uma quebra no vínculo de confiança quando o sujeito entrega esses formulários vazios. Várias versões são entregues quando o indivíduo se torna permeável à sobreposição. Essas formas, uma vez interpostas, os sujeitos memorizam; eles não podem modelá-los, nem relacioná-los ao significado e, portanto, externalizá-los como uma forma de aprendizado. Estruturas cognitivas não podem confundir nenhuma relação entre conteúdo (vazio) e realidade. Isso nos leva ao senso individual de não

pertencimento institucional. Como ele não aprende, ele se sente inferior porque não possui uma versão do produto para terceirizar.

Finalmente, o construtivismo de Bruner se opõe à educação de mão única. Nesse caso, o aprendizado está vinculado a múltiplas manifestações simbólicas, que são internalizadas, modeladas e externalizadas. Portanto, se a construção do conhecimento está ligada à geração da diversidade de formas simbólicas, o papel do professor é, senão ajudar / ajudar a usar / entender essas ferramentas.

ANÁLISES E CONSIDERAÇÕES

Os dois autores, Pichon Rivière (1988, 1998) e Bruner (1999), apresentam as formas simbólicas, ligadas ao signo sensível. Nesta perspectiva, esses sinais ou imagens não devem ser vistos como um obstáculo, mas como a condição que permite a relação entre o homem e o mundo, o espiritual e o sensível, o canal que liga o eu ao outro através de internalizações.

Compreender como as formas simbólicas estão entrelaçadas na sala de aula é vital para o processo de ensino e aprendizagem, ou pelo construtivismo de Bruner (1999) ou pelo grupo operacional Pichon Rivière (1998). Ambas as teorias, antes de adicioná-las, é necessário entender que formas simbólicas são geradas e transformadas em conteúdos simbólicos. Além disso, não vê essas formas como preceito, no processo educacional, é levar ao colapso, é negar a força dominante imposta pelas condições do próprio sistema escolar, é extinguir as possibilidades que governam e promovem o conhecimento, é permanecer no vazio de formas sem conexão (formas assintéticas) a múltiplas realidades.

As múltiplas realidades estão ligadas às faculdades de interesses dos alunos. É produto da própria realidade dos alunos que, tanto no grupo operativo quanto no construtivismo, podemos inferir que as formas simbólicas provêm do princípio fundamental do ensino e da aprendizagem. Vimos que o costume é a atmosfera invariável em que vivemos e existimos; não podemos pensar reflexivamente fora disso. Nessa perspectiva, é nesse ambiente que ocorre a educação multidirecional. Na sala de aula, as múltiplas manifestações darão lugar ao novo. Nesse ponto, é aceitável que mais próximo do aluno do que a ordem da natureza seja a ordem que descobre seu próprio mundo na sala de aula.

Além disso, cabe ao professor orientar as diferentes maneiras pelas quais essas formas simbólicas são direcionadas à sobreposição. Não é correto cultivar essas tendências como elas são, mas entender os relacionamentos trocados. O elo de Rivière (1998), neste caso, "é a maneira individual de cada indivíduo se relacionar". Por meio desses *links*, os alunos criam uma forma de partículas para se relacionarem. Essa relação é transmitida através de sinais e

imagens fixados no ambiente escolar. Vale ressaltar que esses símbolos e sinais geralmente não são recebidos passivamente. As formas: interna e externa tendem a colidir. O sujeito, no instante que se torna permeável, entrelaça essas formas, molda-as e as externalizam como expressão da própria subjetividade. A mensagem, contendo, molduras do EU, agora passa a subsidiar a interação coletiva. É no estante em o sujeito flexibiliza, torna se permeável a novas imbricações por uma necessidade de torna se parte de determinado grupo, que o conteúdo do professor entra como mediador dessas interações. Portanto, sua relação com a realidade é medida pela construção simbólica que governa o meio em que vive. E é nesse aspecto que a relação triangular professor, aluno e conteúdo fazem sentido.

No entanto, é necessário entender mais o papel dos educadores. Isso significa que o professor não se restringe apenas a transmitir (formas vazias), mas a interpretar imbricações que surgem das múltiplas realidades da sala de aula. Para Bruner (1999), "deve ser concebido como uma ajuda para crianças humanas aprender a usar as ferramentas de criação de significado e construção da realidade". É na concepção cognitiva de Bruner que percebemos que as formas têm uma forma; eles são internalizados em um sistema de armazenamento. Esse armazenamento está vinculado ao meio em que o aluno está localizado.

Por fim, vale ressaltar que o processo de aprendizagem, seja em grupos operacionais ou por construtivismo, pressupõe o processo de interação. É através dessas interações que formas simbólicas (religião, linguagem, ciência e artes) se manifestam na sala de aula. Entender essa relação é um momento chave para o professor. Com o papel de mediador, o professor deve se apropriar do universo impregnado de costumes diferentes. As formas, bem como o processo de erupção, proporcionadas pelas antinomias devem ser analisadas e utilizadas como ferramentas de ensino e aprendizado na sala de aula. É através do tempo e do espaço governados por formas simbólicas que os alunos podem fixar a particularidade de sua consciência. Em contraste com as formas assintéticas vazias, o mundo da composição cultural, em fluxo contínuo, é formado e transformado no particular do outro, tanto em Bruner quanto em Pichon Revière.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Bruner J (1999). *Educación Puerta de La Cultura*. Tradução: Félix Díaz, Madri. Editora: Porta da Cultura. 20-89p
- Bernard E (2004). *Heróis, deuses e monstros da mitologia grega*, Editorial: Arx. São Paulo. 35-46p.
- Cassirer E (1948). *El Problema de Conocimiento, Antecedentes de Cultura Económica*, 1º Ed. Buenos Aires, Argentina. 33p.

- Cassirer E (1951). *La ciencia de la cultura*. Fundo de Cultura Econômica, Buenos Aries, Argentina. 42p.
- Cassirer E (1972). *O mito do estado*. Tradução de Eduardo Nicol, Fundo de Cultura Econômica, México. 24-35p.
- Cassirer E (1997). *Ensaio sobre o homem: introdução a uma filosofia da cultura humana*. Tradução de Tomás Rosa Bueno. São Paulo: Martins Fontes. 45, 89, 102, 163-182pp.
- Durkheim E (1983). *Você regride o método sociológico*. Em: Durkheim. 2nd ed. Trad. de Margarida Garrido Esteves. São Paulo, Abril Cultural. 67p.
- Durkheim E (1975a) *Educação e sociologia*. 10a ed. Trad. de Lourenço Filho. São Paulo, Melhoramentos. 56-70p.
- Durkheim E (1975b). *Sociologia e Ciências Sociais*. Trad. Inês D. Ferreira. São Paulo, DIFEL. 22p.
- Gayotto ML (1996). Líder de mudança e grupo operativo. Petrópolis: Vozes. 75p.
- Rivière E (1988). *Teoria do Vínculo*. São Paulo: Martins Fontes. 20 – 56p.
- Rivière E (1998). *O processo de grupo*. São Paulo: Martins Fontes. 24p.
- Sartre JP (1978). *Ou existencialismo e humanismo*. In: Os Pensadores. São Paulo, abril cultural. 34-36p.

ÍNDICE REMISSIVO

A

agroecologia 6, 7, 8, 9, 10, 14
altas habilidades ...6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13,
14, 15
Anísio Teixeira.7, 8, 10, 11, 12, 15, 18, 20,
22
aprender fazendo.....7
aprendizagem 7, 8, 9, 10, 11, 12, 14, 16, 7,
8, 11, 12, 13, 7, 8, 10, 12, 13, 14, 8, 10,
12, 13, 14, 15, 6, 7, 10, 11, 6, 7, 9, 10,
11, 12, 13, 14, 15, 7, 8, 11, 6, 7, 8, 10,
12, 15, 14, 15, 16, 18, 20, 21, 9, 19, 7,
10, 11, 12
baseada em equipe..... 11, 12, 13
significativa 8
autonomia do aprendiz..... 10

C

cognitivo.. 12, 9, 15, 6, 7, 11, 12, 13, 12, 7,
24
colonialismo 10, 11, 12, 13, 15
construção de conhecimento... 6, 7, 9, 13,
7, 10, 11, 14, 10, 13, 17, 18
costumes..... 7
cultura ..6, 7, 11, 12, 13, 9, 8, 9, 12, 13, 17,
19, 9, 14

D

deficiência intelectual.. 16, 7, 9, 10, 11, 12,
13
deficiência visual...6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13
democracia 11
disciplina 6, 7, 8, 9, 11, 12, 6, 10, 11, 8
distopia..... 6, 7, 9, 12, 13, 16, 20
docência..... 7, 12, 15, 7

E

educação 6
inclusiva.....16, 7, 8, 11, 12, 6, 10, 12
especial10, 11, 6, 7, 8, 10, 11, 12
básica 10
profissional9, 6, 9

educador.....12, 9, 10
ensino 6, 8, 6, 7, 9, 6, 9, 14, 17, 8, 15, 8,
10, 15
colaborativo..... 7
escola(s)
especial..... 7
pública.. 11, 12, 10, 6, 13, 11, 13, 15, 16
de tempo integral ...6, 8, 13, 14, 15, 16,
17, 18, 20, 21, 22, 24
Espanhol 6, 11
estratégias...8, 9, 11, 14, 7, 8, 9, 10, 11, 16,
6, 8, 11, 6, 8, 14, 16, 17, 8
estudante 12, 8, 9, 11, 14, 12, 7
experiência na educação..... 7

F

formação
continuada .12, 13, 11, 6, 7, 8, 9, 10, 15,
21, 23
competências..... 9
integral.....8, 6, 7, 11, 13, 15, 17, 18, 20,
21, 22, 23
formas simbólicas6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 14,
15
FRELIMO12, 13, 14, 15, 19

G

gênero..9, 11, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14,
16, 17, 18
grupo operativo.....7, 10, 14

I

identidade..... 12, 6, 9, 10, 11, 13, 18
inclusão 7, 10, 12, 6, 12, 14, 15, 6, 7, 8, 10,
11, 14, 9, 6, 8, 10, 13
indisciplina . 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 13
instituições especializadas 11
Instituto Federal..... 6, 7, 6, 7, 14
Internet..... 6, 9, 11, 12, 13, 14, 16, 17, 18,
19, 20

J

José Moran..... 10

L

LIBRAS 7, 9, 10, 11
língua inglesa 6, 10, 11, 12, 13

M

Maranhão 6, 7, 14
metodologias ativas 6, 9
mobilidade 9, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13
Moçambique . 6, 7, 8, 9, 11, 12, 13, 14, 15,
18, 19

N

novas tecnologias 6, 10

P

planejamento. 6, 9, 14, 15, 13, 16, 7, 9, 11,
17, 7, 9, 8
podcasts 11
políticas públicas 7, 10, 14, 18, 15, 6, 7, 9,
13, 6, 8, 9, 12, 13, 14, 20, 24
poluição sonora .6, 7, 9, 10, 11, 12, 13, 14,
15, 17
pós-modernidade 8
prática pedagógica 10, 15, 10, 6, 7

professor 6, 14, 7, 9, 10, 11, 12, 7

S

sala de aula
heterogênea 7
invertida 11
sala de recurso multifuncional 12
saúde do professor 11
senso de plausibilidade 9
signos 7, 8
superdotação..6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14,
15
surdo 6, 7
sustentabilidade 10, 15

T

tecnologia 6
tecnologias digitais de informação e
comunicação 9
tempo escolar ampliado 24
teorias de ensino e aprendizagem 6

U

utopia 6, 7, 9, 11, 16

 **LUCAS RODRIGUES OLIVEIRA**



Mestre em Educação pela UEMS, Especialista em Literatura Brasileira. Graduado em Letras - Habilitação Português/Inglês pela UEMS. Atuou nos projetos de pesquisa: Imagens indígenas pelo “outro” na música brasileira, Ficção e História em Avante, soldados: para trás, e ENEM, Livro Didático e Legislação Educacional: A Questão da Literatura. Diretor das Escolas Municipais do Campo (2017-2018). Coordenador pedagógico do Projeto Música e Arte (2019). Atualmente é professor de Língua Portuguesa no município de Chapadão do Sul.

Contato: lucasrodrigues_oliveira@hotmail.com.

ISBN 978-659906418-0



Pantanal Editora
Rua Abaete, 83, Sala B, Centro. CEP: 78690-000
Nova Xavantina – Mato Grosso – Brasil
Telefone (66) 99682-4165 (Whatsapp)
<https://www.editorapantanal.com.br>
contato@editorapantanal.com.br