

Qualidade e Políticas Públicas na Educação 5

Marcia Aparecida Alferes
(Organizadora)



Atena
Editora

Ano 2018

Marcia Aparecida Alferes
(Organizadora)

Qualidade e Políticas Públicas na Educação

5

Atena Editora
2018

2018 by Atena Editora

Copyright © da Atena Editora

Editora Chefe: Profª Drª Antonella Carvalho de Oliveira

Diagramação e Edição de Arte: Geraldo Alves e Natália Sandrini

Revisão: Os autores

Conselho Editorial

Prof. Dr. Alan Mario Zuffo – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Prof. Dr. Álvaro Augusto de Borba Barreto – Universidade Federal de Pelotas
Prof. Dr. Antonio Carlos Frasson – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Prof. Dr. Antonio Isidro-Filho – Universidade de Brasília
Profª Drª Cristina Gaio – Universidade de Lisboa
Prof. Dr. Constantino Ribeiro de Oliveira Junior – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Daiane Garabeli Trojan – Universidade Norte do Paraná
Prof. Dr. Darllan Collins da Cunha e Silva – Universidade Estadual Paulista
Profª Drª Deusilene Souza Vieira Dall’Acqua – Universidade Federal de Rondônia
Prof. Dr. Eloi Rufato Junior – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Prof. Dr. Fábio Steiner – Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul
Prof. Dr. Gianfábio Pimentel Franco – Universidade Federal de Santa Maria
Prof. Dr. Gilmei Fleck – Universidade Estadual do Oeste do Paraná
Profª Drª Girlene Santos de Souza – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia
Profª Drª Ivone Goulart Lopes – Istituto Internazionele delle Figlie de Maria Ausiliatrice
Profª Drª Juliane Sant’Ana Bento – Universidade Federal do Rio Grande do Sul
Prof. Dr. Julio Candido de Meirelles Junior – Universidade Federal Fluminense
Prof. Dr. Jorge González Aguilera – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Profª Drª Lina Maria Gonçalves – Universidade Federal do Tocantins
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Profª Drª Paola Andressa Scortegagna – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Raissa Rachel Salustriano da Silva Matos – Universidade Federal do Maranhão
Prof. Dr. Ronilson Freitas de Souza – Universidade do Estado do Pará
Prof. Dr. Takeshy Tachizawa – Faculdade de Campo Limpo Paulista
Prof. Dr. Urandi João Rodrigues Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará
Prof. Dr. Valdemar Antonio Paffaro Junior – Universidade Federal de Alfenas
Profª Drª Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande
Profª Drª Vanessa Lima Gonçalves – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Prof. Dr. Willian Douglas Guilherme – Universidade Federal do Tocantins

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) (eDOC BRASIL, Belo Horizonte/MG)

Q1 Qualidade e políticas públicas na educação 5 / Organizadora Marcia Aparecida Alferes. – Ponta Grossa (PR): Atena Editora, 2018. – (Qualidade e Políticas Públicas na Educação; v. 5)

Formato: PDF

Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader

Modo de acesso: World Wide Web

Inclui bibliografia

ISBN 978-85-7247-004-9

DOI 10.22533/at.ed.049181912

1. Educação e estado. 2. Ensino superior. 3. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. 4. Universidades e faculdades públicas – Organização e administração. I. Alferes, Marcia Aparecida. II. Série.

CDD 379.81

Elaborado por Maurício Amormino Júnior – CRB6/2422

O conteúdo dos artigos e seus dados em sua forma, correção e confiabilidade são de responsabilidade exclusiva dos autores.

2018

Permitido o download da obra e o compartilhamento desde que sejam atribuídos créditos aos autores, mas sem a possibilidade de alterá-la de nenhuma forma ou utilizá-la para fins comerciais.

www.atenaeditora.com.br

APRESENTAÇÃO

Depois da Educação Básica, a Educação Superior será ministrada em instituições de ensino superior, sendo públicas ou privadas, com variados graus de abrangência ou especialização.

A abordagem de temas como a evasão de estudantes no Ensino Superior é relevante, pois parece que a evasão ocorre apenas na Educação Básica, principalmente no Ensino Médio. A investigação sobre esse tema propicia a elaboração de estratégias para a redução da evasão escolar.

A educação a distância (EaD) também é um tema recorrente nos artigos apresentados, pois se tornou uma estratégia privilegiada de expansão da educação superior em todo território brasileiro, a partir da segunda metade da década de 1990, após ser validada legalmente pela LDB em 1996.

O artigo “Limites e possibilidades como acadêmico de um curso de educação a distância relato de uma experiência em andamento” trata da educação a distância, especificamente do surgimento da Universidade Aberta do Brasil (UAB), que com seu Ambiente Virtual de Ensino-Aprendizagem (AVEA/Moodle), abriu possibilidades de alunos de diversos lugares tivessem acesso gratuito a cursos de graduação. O artigo faz algumas considerações sobre facilidades e dificuldades dentro dessa modalidade de ensino-aprendizagem.

Alguns dos artigos também abordam as práticas de avaliação, os estágios supervisionados, o currículo, programas como PIBID e Universidade para Todos, entre outros.

Marcia Aparecida Alferes

SUMÁRIO

CAPÍTULO 1	1
A EVASÃO NO ENSINO SUPERIOR: COMPLEXIDADES DO PROBLEMA	
<i>Luciano Espósito Sewaybricker</i>	
DOI 10.22533/at.ed.049181912	
CAPÍTULO 2	9
A INSERÇÃO DA EAD NOS CURSOS PRESENCIAIS DE GRADUAÇÃO DO BRASIL: LÓGICAS DE GESTÃO NA REDE PÚBLICA E PRIVADA	
<i>Stella Cecilia Duarte Segenreich</i>	
DOI 10.22533/at.ed.0491819122	
CAPÍTULO 3	22
A INTERDISCIPLINARIDADE E O ENSINO SUPERIOR MILITAR: UMA POSSIBILIDADE ATUAL E REAL	
<i>Hercules Guimarães Honorato</i>	
DOI 10.22533/at.ed.0491819123	
CAPÍTULO 4	35
ANÁLISE DO PROGRAMA DE NIVELAMENTO NO DESEMPENHO ACADÊMICO DE ALUNOS DO CURSO DE ENGENHARIA CIVIL	
<i>Eric Gabriel Oliveira Rodrigues</i>	
<i>Aline Ferreira de Lima</i>	
<i>Ariana Mahara Fernandes Nery</i>	
<i>Jemima Tabita Ferreira de Sousa</i>	
<i>Elenilde Medeiros Diniz</i>	
<i>Vanessa Milena Mendes dos Santos</i>	
<i>Cláudia Patrícia Torres Cruz</i>	
DOI 10.22533/at.ed.0491819124	
CAPÍTULO 5	46
AS PERSPECTIVAS DE GRANDUANDOS(AS) SOBRE A CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE DE GÊNERO E SEXUALIDADE NO PAPEL DE PROFESSOR(A) DE EDUCAÇÃO FÍSICA	
<i>Camila Midori Takemoto Vasconcelos</i>	
<i>Lílian Aparecida Ferreira</i>	
DOI 10.22533/at.ed.0491819125	
CAPÍTULO 6	53
AS RELAÇÕES ENTRE O PÚBLICO E O PRIVADO NA EDUCAÇÃO SUPERIOR: UM ESTUDO COMPARATIVO ENTRE PORTUGAL E O BRASIL	
<i>Luísa Cerdeira</i>	
<i>Nataniel da Vera-Cruz Gonçalves Araújo</i>	
DOI 10.22533/at.ed.0491819126	
CAPÍTULO 7	60
DEMOCRATIZAÇÃO DA PERMANÊNCIA NOS CURSOS SUPERIORES DO IFTM ATRAVÉS DO PROGRAMA DE ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL	
<i>Pâmela Junqueira Freitas</i>	
<i>Elisa Antônia Ribeiro</i>	
<i>Antônio Luiz Ferreira Junior</i>	
<i>Glaucia de Freitas</i>	
DOI 10.22533/at.ed.0491819127	

CAPÍTULO 8 66

DIÁLOGOS DE SABERES: CAPACITAÇÃO DE AGRICULTORES E ESTUDANTES DE CIÊNCIAS BIOLÓGICAS SOBRE AGRICULTURAS DE BASE ECOLÓGICA, UMA PROPOSTA DE EDUCAÇÃO NÃO FORMAL NO CAMPO

Maiara Cristina Gonçalves
Terezinha de Fátima Fumis
Flávia Toqueti
Luís Gustavo Patrício Nunes Pinto
Aloísio Costa Sampaio

DOI 10.22533/at.ed.0491819128

CAPÍTULO 9 71

DINÂMICA DA EXPANSÃO E DIVERSIFICAÇÃO DAS MATRÍCULAS POR MEIO DA INTERIORIZAÇÃO DA UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO

Crislayne Barbosa de Santana Lima
Edson Francisco de Andrade

DOI 10.22533/at.ed.0491819129

CAPÍTULO 10 84

ENSINO MÉDIO POLITÉCNICO NO RS: UM OLHAR A PARTIR EXPERIÊNCIA DE SUPERVISORES DE ESTÁGIO DE UM CURSO DE LICENCIATURA EM MATEMÁTICA NA MODALIDADE A DISTÂNCIA

Rita de Cássia de Souza Soares Ramos
Thaís Philipsen Grützmann

DOI 10.22533/at.ed.04918191210

CAPÍTULO 11 93

ESTRUTURA CURRICULAR DE LICENCIATURA EM MATEMÁTICA: PERSPECTIVAS DA AÇÃO COMUNICATIVA.

Thais Paschoal Postingue
Deise Aparecida Peralta

DOI 10.22533/at.ed.04918191211

CAPÍTULO 12 100

ESTUDO ESTATÍSTICO DOS FATORES DE RENDIMENTO ACADÊMICO, CARGA HORÁRIA DO TRABALHO E DISTÂNCIA DO POLO QUE OFERTA CURSOS TÉCNICOS EM EAD

Carmem Tassiany Alves de Lima
Jhébica Luara Alves de Lima
Remerson Russel Martins

DOI 10.22533/at.ed.04918191212

CAPÍTULO 13 107

EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA: FORMAÇÃO TRANSDISCIPLINAR NA GRADUAÇÃO.

Cláudia Barsand de Leucas
Larissa de Oliveira e Silva
Túlio Fernandes de Almeida

DOI 10.22533/at.ed.04918191213

CAPÍTULO 14 112

FORMATO MULTICAMPI EM UNIVERSIDADES PÚBLICAS: ALGUNS DESDOBRAMENTOS PARA A GESTÃO

Nelson de Abreu Júnior

DOI 10.22533/at.ed.04918191214

CAPÍTULO 15	125
GESTÃO ESCOLAR E QUALIDADE: O CAMPO EDUCACIONAL NAS INVESTIGAÇÕES DA CAPES	
<i>Glaé Corrêa Machado</i>	
DOI 10.22533/at.ed.04918191215	
CAPÍTULO 16	137
LIMITES E POSSIBILIDADES COMO ACADÊMICO DE UM CURSO DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA RELATO DE UMA EXPERIÊNCIA EM ANDAMENTO	
<i>Jeferson Ilha</i>	
<i>Andréa Forgiarini Cecchin</i>	
DOI 10.22533/at.ed.04918191216	
CAPÍTULO 17	147
O APRENDER E O ENSINAR PARA OS LICENCIANDOS DE PEDAGOGIA DA UFMT	
<i>Aline Rejane Caxito Braga</i>	
DOI 10.22533/at.ed.04918191217	
CAPÍTULO 18	154
O PEDAGOGO MESSIÂNICO – IMAGINÁRIO DE ESTUDANTES DE PEDAGOGIA ACERCA DO TRABALHO DO PEDAGOGO	
<i>Anelize Rafaela de Souza</i>	
<i>Fabio Riemenschneider</i>	
DOI 10.22533/at.ed.04918191218	
CAPÍTULO 19	159
PESQUISA AÇÃO. ALUNOS DA GRADUAÇÃO EM PEDAGOGIA: UMA PROPOSTA DE REFLEXÃO LONGITUDINAL SOBRE A AVALIAÇÃO DE ALUNOS	
<i>Mariângela Carvalho Dezotti</i>	
<i>Denise Cristina Costenaro Marchesoni</i>	
DOI 10.22533/at.ed.04918191219	
CAPÍTULO 20	170
PIBID: LÓCUS DE FORMAÇÃO E TROCA DE SABERES EM UMA PERSPECTIVA TRANSDISCIPLINAR	
<i>Simone Leal Souza Coité</i>	
<i>Gabriela Sousa Rêgo Pimentel</i>	
<i>Rosa Maria Silva Furtado</i>	
DOI 10.22533/at.ed.04918191220	
CAPÍTULO 21	182
PRÁTICAS DE AVALIAÇÃO DA EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA NAS UNIVERSIDADES FEDERAIS DA BAHIA	
<i>Mariana Andrea da Silva Casali Simões</i>	
DOI 10.22533/at.ed.04918191221	
CAPÍTULO 22	192
PROCESSOS DE INICIAÇÃO À DOCENCIA NO ESTÁGIO SUPERVISIONADO EM EDUCAÇÃO FÍSICA	
<i>Rodrigo Caetano Ribeiro</i>	
<i>Dijnane Vedovatto</i>	
DOI 10.22533/at.ed.04918191222	

CAPÍTULO 23	205
PROGRAMA UNIVERSIDADE PARA TODOS TENDÊNCIAS E PERSPECTIVAS	
<i>Maria Lucia Morone</i>	
<i>Marina Ranieri Cesana</i>	
DOI 10.22533/at.ed.04918191223	
CAPÍTULO 24	212
RESSIGNIFICANDO A ABORDAGEM NO ENSINO DE BIOQUÍMICA: CONSTRUÇÃO PARTICIPATIVA DE UM MAPA METABÓLICO SIMPLIFICADO COMO ESTRATÉGIA MOTIVADORA DE ENSINO	
<i>André Marques dos Santos</i>	
<i>Marco Andre Alves de Souza</i>	
<i>Ana Carolina Callegario Pereira</i>	
DOI 10.22533/at.ed.04918191224	
CAPÍTULO 25	223
SEXUALIDADE INFANTIL NA FORMAÇÃO EM PEDAGOGIA COM CONSIDERAÇÕES SOBRE QUALIDADE E POLÍTICA EDUCACIONAIS: UM ESTUDO A PARTIR DA GROUNDED THEORY	
<i>Claudionor Renato da Silva</i>	
DOI 10.22533/at.ed.04918191225	
CAPÍTULO 26	239
SURDEZ NA PERCEPÇÃO DE ESTUDANTES DE LICENCIATURA	
<i>Joniana Soares de Araújo</i>	
<i>Fatima A. A. A. Cader-Nascimento</i>	
DOI 10.22533/at.ed.04918191226	
CAPÍTULO 27	253
TEORIA ATOR-REDE E O ENSINO DE PSICOLOGIA PARA LICENCIATURAS	
<i>André Elias Morelli Ribeiro</i>	
DOI 10.22533/at.ed.04918191227	
CAPÍTULO 28	265
TIPOS DE EVASÃO E EXPERIÊNCIAS UNIVERSITÁRIAS	
<i>Ana Amélia Chaves Teixeira Adachi</i>	
DOI 10.22533/at.ed.04918191228	
CAPÍTULO 29	274
TORNE-SE PROFESSOR: ACESSO DIFERENCIADO AOS CURSOS DE PEDAGOGIA E LICENCIATURAS COMO UMA POSSIBILIDADE A MAIS	
<i>Norivan Lustosa Lisboa Dutra</i>	
<i>Sidelmar Alves da Silva Kunz</i>	
<i>Remi Castioni</i>	
DOI 10.22533/at.ed.04918191229	
CAPÍTULO 30	284
AS MÍDIAS COMO INSTRUMENTO DE CONHECIMENTO:AS TECNOLOGIAS DE INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO(TICS) NO CURSO DE NÍVEL SUPERIOR DE ADMINISTRAÇÃO OFERTADOS NAS MODALIDADES PRESENCIAL E EAD	
<i>Angeluze Comoretto Parcianello</i>	
DOI 10.22533/at.ed.04918191230	
SOBRE A ORGANIZADORA	293

TEORIA ATOR-REDE E O ENSINO DE PSICOLOGIA PARA LICENCIATURAS

André Elias Morelli Ribeiro
Universidade Federal do Amapá
Macapá-Amapá

RESUMO: A desmotivação dos alunos dos cursos de licenciatura em se engajarem nas discussões e leituras de textos é, conforme estudos na área, reflexo da falta de contato dos conteúdos com as realidades educacionais onde estes alunos atuarão. No caso das chamadas “disciplinas pedagógicas”, esta desmotivação parece ser ainda maior, ainda que diminua conforme os alunos tomam contato com a prática docente. O presente trabalho pretende elaborar propostas de soluções para a necessidade de colocar em contato a teoria da psicologia com a prática docente, servindo-se para isto da Teoria Ator-Rede. O conceito principal que indicará este caminho é a simetria, um princípio da Teoria Ator-Rede que preconiza a necessidade de abandonar o binarismo verdadeiro-falso das ideias, conceitos e fatos científicos, ao mesmo tempo que também recusa explicações baseadas na construção social. Deste modo, aplicando o conceito à psicologia no contexto de seu ensino nas licenciaturas, a psicologia deixaria de colocar-se como ciência proprietária da razão do sujeito e de seu funcionamento para converter suas lógicas e aplicações em uma caixa de ferramenta a ser apropriada

pelos educadores na execução de soluções educacionais.

PALAVRAS-CHAVE: Teoria Ator-Rede; Psicologia; Educação

ABSTRACT: The demotivation of students in educational degree courses to engage in discussions and readings of texts is, according to studies in the area, reflex of the lack of contact of the contents with educational reality where these students will work. In the case of so-called “educational courses”, this motivation seems to be even greater, although decreases when the students take contact with the teaching practice. This paper aims to develop proposals for solutions to put in touch the theory of psychology with teaching practice, serving to this propous the Actor-Network Theory. The main concept indicates the path for this goals is symmetry, a principle of the actor-network theory which advocates the need to leave the true-false binary concept of scientific facts, while also refuse any explanations based on social construction. Thus, applying the concepto of symmetry to psychology in the context of his teaching in undergraduate, psychology would no longer put up as Science proprietary of man’s reason and his mental operations to convert their logical and applications in a tool box to be recognized by educators implementation of educational solutions.

1 | A PSICOLOGIA NAS LICENCIATURAS

Nos cursos de licenciatura no Brasil, a psicologia frequentemente ocupa uma posição injusta. De um lado temos as disciplinas próprias da área e de outro encontram-se as “disciplinas pedagógicas”, uma classificação genérica que engloba diversos conceitos, trajetórias e concepções completamente diferentes entre si e que, para os estudantes, geralmente tem menor valor. A psicologia integra este segundo grupo, associado a um aspecto “menor”, e que dificilmente atrai a atenção dos discentes.

Mas a psicologia também tem suas dificuldades de inserção e interação, pois pouco dialoga com as demais disciplinas pedagógicas, como a Didática e Políticas Educacionais (que podem assumir uma imensa variedade de nomenclaturas). A Psicologia também muitas vezes não se preocupa com as demandas específicas do corpo discente em cada área. A regra é um “currículo comum” das psicologias ligadas à educação, e a preocupação com as necessidades dos alunos frequentemente permanece em segundo plano ou nem mesmo é considerada, ainda que esforços para tratar estas especificidades sejam efetivamente empreendidas.

Quando diante desta separação artificial dos grupos de disciplinas os alunos mostram uma motivação de engajamento nas disciplinas bastante diversa. O mais comum é preferirem as disciplinas específicas da sua área de atuação – e a experiência docente mostra por vezes os alunos querendo estudar para provas e avaliações de outras disciplinas durante as aulas de psicologia, tal é o grau que pode atingir sua desmotivação nos estudos da “parte pedagógica”. Esta percepção resulta em apatia, interesse restrito nos conteúdos e trabalhos propostos, limitado nível de leitura, absenteísmo, entre outros indícios de desinteresse.

Guimarães, Bzuneck e Sanches (2002) realizaram um estudo conduzido na Universidade Estadual de Londrina para analisar esta questão. A partir da avaliação da “Motivação Intrínseca e Esforço Alegado” de alunas e alunos em cursos de licenciatura daquela universidade, concluíram que a desvalorização das carreiras relacionadas à licenciatura é a principal causa da baixa motivação nos estudos, e que isto parece ser geral naquela população.

No mesmo estudo, Guimarães, Bzuneck e Sanches (2002) também concluíram que no caso das disciplinas pedagógicas, incluindo a psicologia, a motivação é ainda mais baixa, devido a uma percepção negativa da atuação como docente. Por outro lado, entre os alunos que já atuavam na docência, esta motivação parece ser um pouco mais alta, o que mostra que o contato com a prática docente modifica a percepção das disciplinas dos cursos de licenciatura.

Neste sentido, Guimarães, Bzuneck e Sanches (2002) elaboram possíveis alternativas que poderiam reduzir este baixo interesse do alunado nas disciplinas pedagógicas, todas voltadas ao aumento da interface dos conteúdos e dos métodos de

ensino em relação à prática docente. Já que a motivação melhora quando em contato com a práxis na sala de aula, uma abordagem mais relacionada aos problemas reais e cotidianos de sala de aula tenderiam a melhorar esta baixa motivação. No caso da psicologia:

[...] uma contribuição efetiva da referida disciplina [Psicologia Educacional] na formação de professores deve ser buscada através de uma articulação com a realidade educacional, isto é, o contato dos alunos com problemas educacionais reais permitirá que os conteúdos abordados sejam considerados elementos facilitadores da compreensão e da elaboração de estratégias de intervenção. (GUIMARÃES, BZUNECK, SANCHES, 2002, p.1).

Bolzan e Isaia (2010) concluem no mesmo diapasão. Segundo as autoras, é necessário que em sala de aula se discuta situações concretas de aprendizagem, conforme ocorrem nos espaços de exercício docente, desde que fortaleçam o trabalho em equipe, a confiança e a cooperação entre os estudantes de licenciatura e também entre os profissionais da educação.

Isto só seria possível na conscientização por parte dos envolvidos da inter-relação teoria e prática, tornando a reflexão dos sentidos da professoralidade uma atividade permanente e essencial. Conforme as autoras, o processo de construção conhecimento da Pedagogia Universitária:

[...] implica na reorganização contínua dos saberes pedagógicos, teóricos e práticos, da organização das estratégias de ensino, das atividades de estudo das rotinas de trabalho dos docentes, onde o novo se elabora a partir do velho, mediante ajustes desses sistemas. (BOLZAN, ISAIA, 2010, p.20-21).

Em outras palavras, faz-se necessário que se rearticule de forma permanente a teoria, a prática e o cotidiano de aprendizagem, num processo de constante diálogo dialético que reinventa a prática educacional conforme as demandas, práticas, ansiedade, necessidades e exigências do dia-a-dia do profissional da educação.

Em ambos os casos, tanto Bolzan e Isaia (2010) quanto Guimarães, Bzuneck e Sanches (2002) concordam que falta articulação com a prática, com duas finalidades específicas: potencializar a qualidade do trabalho de ensino nas licenciaturas e manter a motivação nos estudos visando a formação profissional docente.

Diante disto, algumas questões parecem urgentes: haveria uma separação (ou um resgate da união) teoria e prática? Onde a Psicologia poderia se inserir neste contexto, tendo em vista essa inserção de cunho prático, por um lado, e motivador, por outro? O presente trabalho contribui com a discussão do ensino de Psicologia para Licenciaturas neste sentido, trazendo elementos da articulação da Psicologia com a Teoria Ator-Rede.

2 | ASPECTOS METODOLÓGICOS

A relação da Psicologia com a Teoria Ator-Rede (ANT¹) ainda está sendo construída no Brasil. Um levantamento feito para o presente trabalho nos bancos de dados da CAPES mostrou existirem apenas dois artigos publicados em revistas indexadas com referência clara para Psicologia como área e a Teoria Ator-Rede (CORDEIRO, 2010; TSALLIS et al., 2006), ainda que mais artigos relacionando a Teoria Ator-Rede com Educação já tenham sido publicados (p.e. MELO, 2011) e também acerca de outras questões específicas da Psicologia (para uma breve explanação sobre o estado da arte deste tema, cf. FREIRE, FERREIRA, 2010).

Tendo em vista o caráter nascente ainda da área e as poucas relações estabelecidas entre a Teoria Ator-Rede e a Psicologia, este trabalho ainda executa relações totalmente teóricas, apoiado em trabalhos tanto na área da Educação como da Psicologia da Educação e da Teoria Ator-Rede (ANT) - além de associar-se com a prática educacional do autor como docente em cursos de licenciatura – que permanecem no campo da provisoriedade próprios de temas emergentes.

Neste sentido, propõe-se a explorar diferentes questões trazidas pela ANT e suas consequências para a educação, como a Simetria, proposta por Bruno Latour, um dos fundadores da Teoria Ator-Rede. Na avaliação dos conceitos da ANT, parte-se primeiro de suas consequências para o campo da própria Psicologia para, em seguida, avaliar os impactos desta nova relação para o ensino de Psicologia da Educação nas licenciaturas, com o foco voltado para o alinhamento dos objetivos da disciplina com os objetivos dos alunos e professores.

3 | O PRINCÍPIO DE SIMETRIA

A ANT nasce do campo dos Estudos da Ciência e Tecnologia para atender ao princípio de simetria nos estudos antropológicos da ciência. Mas para entender o princípio de simetria, é necessário primeiro entender quem são o que Latour (1994) chama de “modernos”.

Conforme Bruno Latour (1994) os “modernos”, são os coletivos sociotécnicos surgidos a partir do século XVII junto do nascimento das ciências. A modernidade é a emergência da sociedade tecno-científica, a coletividade que enxerga nas ciências e nos métodos científicos os meios disponíveis à humanidade – sim, ela tem uma proposta universalizante – para o estabelecimento de conhecimentos objetivos, ou seja, livres de mediação.

Latour (1994) mostra que, no estabelecimento da modernidade, houve uma negociação das áreas do conhecimento científico que separou, de um lado, um

¹ ANT vem de *Actor-Network Theory* que, em português, é Teoria Ator-Rede (TAR). Em francês, língua original do autor, temos *Théorie de l'acteur-réseau*. Utiliza-se aqui as iniciais em inglês por preferência do próprio autor, para que se gere uma semelhança com a palavra inglesa “ant”, que quer dizer “formiga”, inseto que Bruno Latour declaradamente se identifica tanto quanto com os envolvidos nesta teoria.

mundo natural - que estaria livre de toda a política e dos contextos sociais; e de outro um mundo social, que estaria livre de toda a natureza pois, impedida de apelar a uma entidade superior à autoridade civil, não reconhece verdades que não estejam construídas por negociações coletivas. Em outras palavras, os modernos vivem em um mundo repartido em dois: fatos naturais de um lado, construções sociais de outro. A esta separação, junto de suas condições e garantias, Latour denominou Constituição Moderna (LATOURE, 1994).

Para os modernos, todos os que não empregam os métodos objetivos do conhecimento científico nada sabem do real e das verdades, são meros fetichistas, crentes em seus ídolos de pedra construídos para manter relações de poder e opressões (LATOURE, 2002). Se ser moderno é ser científico, objetivo, razoável, racional; ser não-moderno é ser fetichista, subjetivo, pouco razoável, irracional, pois vive inundado em um universo de crenças e superstições sem base na realidade. Em outras palavras, os não-modernos vivem em construções sociais e pensamentos mágicos cujo fundamento e funcionamento desconhecem.

Mas os modernos também têm seus fetiches, a que eles denominam fatos. Se ao aspecto subjetivo da Constituição Moderna cabe a análise das construções sociais, das estruturas culturais, das relações de poder; o lado do conhecimento natural recusa qualquer noção de construção, constituindo-se como aspecto objetivo e puro da natureza, uma descrição absoluta e sem mediação política do funcionamento do real. Os fatos, para os modernos, são o oposto da construção, eles são dados, eles estão bem ali, disponíveis para análise e observação rigorosamente matemática. A natureza é o domínio para o qual avança o conhecimento científico, a sociedade é o domínio para o qual se descrevem as construções sociais².

Os modernos se esquecem que os fatos também foram feitos. Os fatos exigem imensa quantidade de trabalho, grande quantidade de atores mobilizados para que se construam laboratórios, revistas, institutos, experimentos, congressos, debates e todo o arcabouço do universo da ciência, de modo que um fato só ganha tal *status* quando atinge certa quantidade de trabalho bem aceito pela comunidade dos cientistas. Para quem os fatos são uma verdade? Para os modernos, para os cientistas, que se acham na posição assimétrica de acusar todos os que não são como eles como fetichistas crentes em um mundo mágico.

A explicação social das ciências esbarra em um importante problema: o fato científico que, por definição, estaria totalmente livre de qualquer “influência social”, não poderia ser explicado pela sociologia nem por qualquer teoria social. A princípio, os estudiosos da ciência iniciaram seu trabalho “pelas beiradas”, falando dos cientistas, da educação científica, das instituições científicas, mas sem jamais falar do trabalho no laboratório, problematizar os fatos científicos ou a ontologia científica. Para superar esta limitação foi necessário criar uma abordagem completamente diferente, que conseguisse superar os obstáculos construídos pelos modernos em sua Constituição.

2 Aqui não se pretende dizer que as ciências sociais não sejam científicas.

Assim a ANT propõe uma importante modificação de abordagem do problema dos estudos científicos, já que a princípio a sociologia da ciência não podia gerar explicações que abarcassem e considerassem os fatos científicos devido à sua tendência de redução das observações sociológicas às explicações “sociais”, que seria então o principal entrave. Dessa forma, conforme Latour (2012):

[A ANT] Afirma que não há nada de específico na ordem social; que não existe nenhuma dimensão social, nenhum “contexto social”, nenhuma esfera distinta da realidade a que se possa atribuir o rótulo “social” ou “sociedade”; que nenhuma “força social” está aí para “explicar” os traços residuais que outros domínios não explicam [...] “sociedade”, longe de representar o contexto “no qual” tudo se enquadra, deveria antes ser vista como um dos muitos elementos de ligação que circulam por estreitos canais. (LATOURE, 2012, p.21-22).

É neste ponto que o princípio de simetria pode ingressar nos Estudos da Ciência e Tecnologia pois, sem a necessidade de oferecer explicações sociais para os fatos científicos (que estariam fora da influência social por definição), a sociologia não precisa mais reduzir os fenômenos que observa a fatores sociais explicativos, mas antes observa a conexão entre os fatos sociais, os fatos científicos, os cientistas, os políticos, as instituições, etc., chamando a união e conexão deste emaranhado de fatores distintos como o social, sem reduzi-los a conceitos sociológicos nem explicá-los a partir de um referente teórico anterior. Em outras palavras, sem precisar usar um “social” nem uma teoria sociológica prévia de interpretação dos fenômenos – ou fatos sociais – aquilo que por definição não tem nada de social (o fato científico) ingressa na sociologia da ciência sem precisar ser reduzido a fator social nenhum.

Assim se estabelece a simetria na ANT. Partindo do princípio de simetria, é possível analisar igualmente qualquer epistemologia e ontologia pois, ao recusar o fato científico como uma análise não-mediada da natureza, e aceitando os fatos científicos como construções - mas não construções sociais, como se verá adiante – não é necessário fazer adesão a nenhum tipo de verdade nem classificar os conhecimentos entre verdadeiros e falsos.

A grande novidade da ANT é a inclusão dos não-humanos na sociologia (LATOURE, 1994), o que traz consequências para área a tal ponto que a ideia de “social”, vista como um fator ou uma variável, desaparece para dar lugar a uma sociologia das associações, onde o social não é uma força, mas uma relação de coisas humanas e não-humanas.

Para a ANT, a realidade não é um fato externo, objetivo e sujeito à explicação científica, mas algo construído e reconstruído continuamente, conforme se constroem mais e mais fatos científicos. E não vai nenhum questionamento na concretude dos fatos científicos na ideia de “construção”. Ao contrário, da mesma forma que uma casa é cada vez mais sólida quanto mais bem construída ela foi – ou seja, quanto mais materiais, mais planejamento, mais testes, etc. -, os fatos científicos são mais sólidos e duradouros quanto mais bem construídos foram, ou seja, quanto mais

laboratórios foram construídos e operados, quanto mais técnicos foram envolvidos nos experimentos, quanto mais cientistas produziram e analisaram dados, quanto mais recursos foram aplicados, quanto mais publicações citaram os dados e conclusões, quanto mais discussões sobre o assunto foram empreendidos, quanto mais fóruns de debates foram criados, quanto mais aplicações foram encontradas na sua constituição, mais real pois mais bem construído. Todos estes elementos, humanos e não-humanos, unidos e coligados, formam o social, que não é mais uma explicação, conforme as antigas sociologias, mas o resultado de inúmeras operações diferentes. O social não é uma matéria que solidifica ou dá consistência à sociedade, mas o resultado de uma série de associações diferentes.

4 | TEORIA ATOR-REDE E PSICOLOGIA

É neste sentido que Cordeiro (2010) propõe uma Psicologia das Associações, que considere humanos e não-humanos no processo que não vê o homem pronto, mas fabricado pela série de relações que mantém. Conforme a autora, se seguirmos as orientações e percepções de Latour, teríamos:

Uma psicologia do analista, do cliente/paciente, do divã, da prateleira, dos livros, do relógio, das lágrimas... enfim, seria uma psicologia que não busca entender o “homem” inserido em uma sociedade, e sim seguir os processos de fabricação do “homem” e dos objetos. Uma psicologia que considera que os não-humanos têm agência e produzem efeitos no mundo, contribuindo para a modificação de nossas ações, de nossos processos de atribuição de sentido, de nossa cognição. Assim, essa nova proposta não abandonaria por completo a psicologia tradicional, mas a transformaria, permitindo pensá-la em suas possibilidades de aliança com os não-humanos. (CORDEIRO, 2010, p. 308).

Colocando a questão de outra forma, o que Cordeiro (2010) faz é apontar para a contingência da inserção dos não-humanos e, principalmente, de sua agência dentro da Psicologia Social – convertida em Psicologia das Associações – e do ingresso do psiquismo em uma sociedade que fabrica tanto objetos como sujeitos. Não se pode, contudo, abandonar a psicologia tradicional, mas fazê-la considerar as alianças com os não-humanos. Cordeiro (2010) propõe uma Psicologia das Associações que traga os não-humanos para o agenciamento e a composição teórica e prática.

A contribuição de Tsallis et al. (2006) é mais ampla e consistente para os propósitos do presente trabalho. Em primeiro lugar, os autores destacam que Latour acusa a Psicologia de funcionar de modo similar ao da Epistemologia ao levar para a subjetividade os seres híbridos, construtos da ciência psicológica que atuam no sentido de fabricação das subjetividades. Conforme os autores, explicando Latour, “A psicologia nada mais faria do que o ‘serviço sujo’, o trabalho de dar conta do que a epistemologia excluiu criticamente dos nossos seres objetivos”. (TSALLIS et al, 2006, p. 69). Em outras palavras, enquanto a epistemologia se preocupa com a objetividade do conhecimento, a psicologia se contenta com os resíduos subjetivos da experiência

humana, operando uma bomba de purificação de acordo com o par objetivo-subjetivo, (que é consequência direta da separação operada pela Constituição Moderna) ficando a parte menos nobre para os psicólogos.

Ademais, a psicologia sofre de uma limitação estrutural e metodológica mais profunda que a ausência dos não-humanos em suas elaborações teóricas e práticas. Na composição da rede do conhecimento psicológico, os artefatos teóricos e metodológicos construídos não podem circular livremente, senão na própria rede que os forjou (TSALLIS et al, 2006). As descobertas e conhecimentos forjados na psicanálise, por exemplo, não constituem qualquer utilidade para os adeptos do behaviorismo, de modo que a pluriepistemologia da Psicologia, se for vista à luz da Teoria Ator-Rede, na verdade é uma multiplicidade de redes que estão unidas apenas pelo nome, pela sua história ou por seu ordenamento.

A solução seria uma despsicologização, de modo que a Psicologia não se proporia mais a desvelar um “eu oculto”, tornando a Psicologia uma ciência simétrica, mas tomaria por base de análise inicial as relações simétricas e assimétricas da própria existência do sujeito (TSALLIS et al, 2006). Em outras palavras, para ser simétrica, a psicologia deveria cessar de produzir explicações prévias e prontas dos seus sujeitos, uma forte assimetria que “revelaria” ao sujeito os aspectos mais profundos de sua existência e desconhecidos dele mesmo, para “simetrizar” as relações sem explicar o sujeito a ele mesmo, mas fazendo saltar suas próprias conexões.

Retomando o conceito de simetria discutido acima, não se estabelecem verdades sobre o sujeito, não se classifica nem o orienta, para não se fazer adesão sobre quais opções de captura, quais modalidades de abordagem psicológica, qual modelo mais adequado, etc. A psicologia não poderia oferecer a explicação total nem final do psiquismo, e nem mesmo poderia afirmar o que é o psiquismo, nem o que é normal, nem o que é patológico. Não se trata de abandonar todas as práticas da psicologia, mas reconhecer que suas descobertas, antes de capturar, explicar e normatizar o sujeito, precisam estar a serviço dele.

Em outras palavras, o psicólogo deixa de explicar ao sujeito o que e quem ele é para estabelecer uma nova base simétrica, onde se produz o sujeito na sua imanência existencial. Conforme Tsallis et al. (2006), “Despsicologizar é, pois, abrir mão do processo moderno de purificação e acolher os ‘*attachements*’ [as ligações] operados pelos entes humanos na sua produção de possíveis eus”. (TSALLIS et al., 2006, p.70).

É com os objetivos desta proposta que mais nos alinhamos. O primeiro passo para uma psicologia articulada à ANT, a nosso entender, é se livrar de todo o estruturalismo residual da Psicologia. Isto significa eliminar toda a interpretação prévia dos sentidos existenciais dos sujeitos, que são fabricados pelos artífices da psicologia e multiplicados em suas práticas. Esta é uma forma de sairmos de uma postura assimétrica, onde o analisando é objeto de análise e interpretação por parte do profissional que “conhece” o sujeito melhor do que ele mesmo.

Para executar tal mudança é necessário tornar os estudos da psicologia

voltados para os processos de composição das redes que tecem os sujeitos, o que não significa tornar o psiquismo uma rede, mas também uma rede. Outra providência cabível na simetrização da psicologia é não separar natureza, sociedade e discurso como se fossem questões diferentes “atravessando” os sujeitos. Isso é fundamental pois parece que uma das formas de multiplicar paradigmas é criar uma psicologia da natureza humana, uma psicologia das relações humanas e uma psicologia dos discursos humanos. É necessário parar de fragmentar os sujeitos para parar a bomba de múltiplas capturas (FERREIRA, 2010) e purificações.

5 | TEORIA ATOR-REDE E EDUCAÇÃO: SIMETRIZANDO O ENSINO DE PSICOLOGIA

Conforme Melo (2011) a aprendizagem de um indivíduo está intimamente ligada às várias redes que este se integra, seja numa posição passiva - e necessariamente ruim pois deixa a aprendizagem desconectada do sujeito e suas vivências – ou numa posição ativa, de modo que ocorra o que Latour denomina “tradução”. Explorando o duplo sentido da palavra *translation*³, a aprendizagem implica transformações tanto linguísticas como geográficas (Melo, 2011, insere também o corpo, mas não utilizaremos este aspecto neste trabalho), de modo que os mediadores deformam, transformam, perturbam ou alteram os registros da questão. Se for mantida a tradução:

[...] poderíamos, então, entender a aprendizagem como uma ação que traduz e que transforma: na transmissão de um saber ou uma prática, tanto aquele que ensina como aquele que aprende precisam encontrar pontos de passagem para tornar a tradução possível, para tornar o aprendido parte de si, imprimindo nele a sua marca. (MELO, 2011, p. 180-181).

Inferimos disto que é a posição ativa do aluno na composição dos saberes coligados da Psicologia com a Educação, onde a prática educativa se propõe a tecer redes de caixas-pretas⁴ de técnicas, saberes e histórias, que a simetrização pode encontrar um caminho para se efetivar. A simetrização, no sentido proposto no presente, ocorre quando os instrumentos da psicologia são traduzidos pelos educadores de forma livre, de modo que a psicologia deixe de ser a juíza da aprendizagem e se incorpore como atriz na rede educativa. Ou seja, abandone a assimetria do “eu oculto”, do “problema oculto” que “explica” aos educadores o que ocorre no sujeito quando nele se imprimem as práticas pedagógicas.

3 Translation, vocábulo em inglês, permite duas traduções para o português: tradução e translação. Ambos os sentidos estão na palavra inglesa, de modo que Latour utiliza esse duplo sentido para indicar tanto a codificação de uma linguagem à outra (tradução) como de um lugar a outro (translação).

4 Também chamada de “fatos inegáveis”, “máquinas altamente sofisticadas”, “teorias eficazes” e “provas irrefutáveis”, caixa-preta é uma metáfora oriunda da cibernética onde as únicas coisas que importam, tanto do ponto de vista conceitual como prático, são o seu *input* e o seu *output*. Na caixa-preta todas as controvérsias relativas às ideias, dados, conceitos e o que mais for necessário sobre um tema já estão cristalizados, e são aceitos tacitamente pelo menos pela maioria dos especialistas dentro de determinada rede. Dentro da rede do piagetianos, por exemplo, a equibração é uma caixa-preta.

A segunda proposta do presente trabalho está relacionada ao próprio conteúdo de Psicologia a ser ensinado. Para se alinhar à primeira consequência e permanecer simétrico, o conhecimento da Psicologia deve ser analisado epistemologicamente, valorizando a sua composição e descoberta, e não mais propondo soluções estruturadas em torno de teorias já prontas, o que torna a Psicologia não mais uma ciência distante, mas uma caixa de ferramentas ofertada ao professor na sua prática docente. É o abandono das referências fixas e códigos conhecidos para uma Psicologia a serviço da formação de redes educacionais. Em outras palavras, é partir para a desmontagem das caixas-pretas, denunciando as recalitrâncias⁵, as assimetrias, as condições desiguais de confecção de seus instrumentais e descobertas para, desnudada de seus códigos assimétricos de referência, se converta em componente da rede.

Essa noção da teoria como caixa de ferramentas já foi aplicada por Foucault. Vejamos:

A noção de teoria como uma espécie de caixa de ferramentas significa: 1) que a teoria a ser construída não é um sistema, mas sim um instrumento, uma lógica das especificidades das relações de poder e das lutas em torno delas; 2) que essa investigação só pode se desenvolver passo a passo na base da reflexão (que será necessariamente história em alguns de seus aspectos) sobre determinadas situações. (FOUCAULT, 1980 apud CLIFFORD, 2011, p.19).

Fazendo-se necessário, no sentido proposto de caixa de ferramentas, que a psicologia, tendo abandonado sua postura de verdade do suposto saber racional e absoluto, mostre as lógicas aplicadas e aplicáveis em sua constituição múltipla e plural como uma série de arcabouços tanto lógicos (enquanto sistema lógico) quanto históricos, expondo tanto as relações de poder imbrincadas na sua fundição como as potencialidades de transformação que sua conversão em ferramenta carrega no ambiente educacional.

Assim, a psicologia não afirma o que é nem o que não pode ser, não delinea o irracional em contraste ao irracional nem não coloniza a subjetividade do sujeito como dispositivo subjetivador, mas sim apresenta lógicas, sistemas, formas, teorias, ideias, que podem ou não ser incorporadas e, no limite, abandonadas caso não se converta no instrumento necessário. A psicologia simetrizada, despseudologizada, se interessa, no ambiente do ensino de psicologia para licenciaturas, na solução de problemas imediatos dos discentes na prática docente.

Esta não é uma crítica exatamente original. Diversos pesquisadores já haviam apontado que as teorias da psicologia, tendo sido criadas e desenvolvidas em contextos europeus e norte-americanos, não poderiam ser simplesmente reaplicadas no Brasil sem uma devida análise e adaptação. Outros pesquisadores, ainda mais céticos da distância criação/aplicação das ideias psicológicas, defendem a necessidade da construção de uma psicologia integralmente nacional e própria aos problemas

⁵ Recalitrância é uma questão que nasce da redução científica do objeto de estudo a um referencial fixo e estabilizado. Eventualmente o objeto “escapa” das suas definições e controles e, quando isto ocorre, temos a recalitrância.

brasileiros.

A originalidade da presente proposta é a retirada da psicologia da posição de suposto saber verdadeiro da educação, como se fosse um lastro experimental-empírico do processo aprendizagem e das relações observadas no interior dos contextos educacionais, fazendo ingressar a teoria e a prática psicológica como ferramenta a ser utilizada livremente pelos educadores na solução de seus problemas cotidianos. A psicologia não vem para “resolver” as questões, muito menos pode “explicar” as mesmas, mas integrar-se aos contextos onde atua rompendo com suas redes assimétricas de origem na composição de novas redes e, por conseguinte, novas práticas.

6 | CONSIDERAÇÕES FINAIS

Se o motivo principal de desmotivação para a aprendizagem de Psicologia por parte dos alunos na licenciatura pode ser resolvido por meio do alinhamento dos objetivos da disciplina com os do professor e dos alunos, a aproximação da Psicologia com a Teoria Ator-Rede tem um potencial transformador, que ainda está nascendo.

Ao abandonar a assimetria do conhecimento, e adotar uma postura de atuação de construção de redes de saber, onde a Psicologia se mostra como uma caixa de ferramentas que participa do processo educacional, a própria prática da Psicologia Educacional se transforma e se torna então um novo ator, visando compor novas redes de atuação que motivam e aproximam os alunos de seus conhecimentos já estabelecidos.

REFERÊNCIAS

BOLZAN, Doris Pires Vargas; ISAIA, Silvia Maria de Aguiar. Pedagogia universitária e aprendizagem docente: relações e novos sentidos da professoralidade. **Rev. Diálogo Educ.**, Curitiba, v. 10, n. 29, p. 13-26, jan./abr. 2010. Disponível em: < www2.pucpr.br/reol/index.php/dialogo?dd99=pdf&dd1=3422 > Acesso em 1 mar. 2016.

CLIFFORD, James. **A experiência etnográfica**: antropologia e literatura no século XX. Org. e rev. téc. de José Reginaldo Santos Gonçalves. 4ª ed. Rio de Janeiro: Editora da UFRJ, 2011.

CORDEIRO, Mariana Prioli. Psicologia social ou psicologia das associações? A perspectiva latouriana de sociedade. **PSICO**, v. 41, n. 3, p. 303-309, jul/set, 2010.

FREIRE, Leticia de Luna; FERREIRA, Arthur Arruda Leal. Apresentação. Em: FERREIRA, Arthur Arruda Leal; FREIRE, Leticia de Luna; MORAES, Marcia; ARENDT, Ronald João Jacques. (Orgs.). **Teoria ator-rede e psicologia**. Rio de Janeiro: Nau, 2010. p. 17-18.

FERREIRA, Arthur Arruda Leal. O campo psicológico e os seus múltiplos sistemas circulatórios. Em: FERREIRA, Arthur Arruda Leal; FREIRE, Leticia de Luna; MORAES, Marcia; ARENDT, Ronald João Jacques. (Orgs.). **Teoria ator-rede e psicologia**. Rio de Janeiro: Nau, 2010. p. 44-59.

GUIMARAES, Sueli Édi Rufini; BZUNECK, José Aloyseo; SANCHES, Samuel Fabre. Psicologia educacional nos cursos de licenciatura: a motivação dos estudantes. **Psicol. esc. educ.**, Campinas

, v. 6, n. 1, p. 11-19, jun. 2002 . Disponível em < http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-85572002000100002&lng=pt&nrm=iso >. Acesso em 1 mar. 2016.

LATOUR, Bruno. **Reagregando o social**: uma introdução à teoria do Ator-Rede. Tradução de Gilson César Cardoso de Souza. Salvador: EDUFBA; Bauru: EDUSC, 2012. 400 p.

LATOUR, Bruno. **Ciência em ação**: como seguir cientistas e engenheiros sociedade afora. Tradução de Ivone C. Benedetti. Revisão de tradução de Jesus de Paula Assis. 2ª. ed. São Paulo: Editora Unesp, 2011.

LATOUR, Bruno. **Reflexão sobre o culto moderno dos deuses fe(i)tiches**. Trad. Sandra Moreira. Bauru: EDUSC, 2002. 108p. (Coleção Filosofia e Política).

LATOUR, Bruno. **Jamais fomos modernos**: ensaio de antropologia simétrica. Tradução de Carlos Irineu da Costa. Rio de Janeiro: Editora 34, 1994. 152 p. (Coleção TRANS).

MELO, Maria de Fátima Aranha de Queiroz e. Discutindo a aprendizagem sob a perspectiva da teoria ator-rede. **Educar em Revista**, Curitiba, Brasil, n. 39, p. 177-190, jan./abr. 2011. Disponível em: < <http://www.scielo.br/pdf/er/n39/n39a12.pdf> >. Acesso em 1 mar. 2016.

TSALLIS, Alexandra Cleopatre; FERREIRA, Arthur Arruda Leal; MORAES, Marcia Oliveira; Arendt, Ronald JACQUES. O que nós psicólogos podemos aprender com a teoria Ator-Rede? **InterAções**, v. XII, n.22, p. 57-86, jul-dez, 2006. Disponível em: < <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=35402204> > Acesso em: 18 fev. 2016.

Agência Brasileira do ISBN
ISBN 978-85-7247-004-9

