

EBOOK GRATUITO

ENSAIO

Método Cointeracionista

Relações humanas na escola:
diálogo entre emoção, linguagem e comportamento

Prof. Ms. Ronaldo Ferreira Negrão

INTRODUÇÃO

Este ensaio objetiva contribuir para as relações humanas na Escola na perspectiva de uma Educação Humanista: desenvolvimento integral em um convívio de não violência e de não discriminação.

Esta opção coloca o convívio na Escola como referência para a realização do registro estabelecendo-se com locus para a realização de uma “mestiçagem teórica”, um diálogo entre as teorias interacionistas da Psicologia da Educação e da Filosofia da Educação.

Tal produção resulta de um percurso de alfabetização teórico-prático que se construiu na docência em graduações, especializações, formações continuadas e educação básica relatado na conclusão.

No decorrer do percurso o objeto de estudo foi sendo depurado, inicialmente com a investigação sobre o movimento humano, chegando a esse registro com a discussão sobre conceitos que possam contribuir para o convívio na Escola, as relações humanas para uma Educação Humanista.

Muitos fatores dificultam tal convívio, dentre eles selecionei dois. O primeiro são as diversas compreensões e interpretações sobre os temas Desenvolvimento e Aprendizagem, o cuidar e o educar, em todos os seus níveis de escolarização.

No cotidiano da docência predominam conhecimentos sobre Desenvolvimento e sobre Aprendizagem em sentido muito amplo, cuja amplitude se verifica nas análises das relações humanas na Escola, na discussão dos conteúdos, nas decisões metodológicas, nas escolhas dos instrumentos para avaliação dentre outros, propiciando discussões intermináveis devido ao fato de não haver elementos convergentes para as diferentes teorias que respaldam tais discussões.

Essa dificuldade, dentre outros fatores, deriva, particularmente, do fato dos temas Desenvolvimento e Aprendizagem se originarem de diferentes bases epistemológicas, diversas teorias, várias perspectivas ideológicas, interpretações distintas sobre um mesmo conceito sem a efetiva localização autoral e epistemológica, amplificando o que já é extremamente complexo que é o coabitar na Escola em uma perspectiva Humanista.

Um segundo fator que amplifica as dificuldades mencionadas refere-se ao objeto de estudo de cada teoria, pois cada qual seleciona determinada dimensão humana. No caso das teorias da Psicologia da Educação, como exemplo: emoção, linguagem, comportamento.

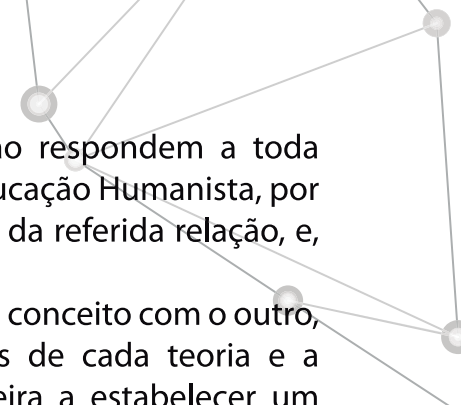
Em relação às teorias da Filosofia, as dificuldades em compreender o sujeito, o objeto, a realidade, a relação sujeito-realidade, os limites do sujeito para ler a realidade e os limites da realidade em se objetivar para o sujeito.

Na dimensão do sujeito, outra agravante é o fato do objeto analisado ser o próprio sujeito, ou seja, o sujeito é objeto de si mesmo para se compreender.

Esses fatores que dificultam compreender e atuar nas relações humanas na Escola na perspectiva da Educação Humanista foram organizados nesse ensaio como: Limites das Teorias, Limites da Academia e Limites dos Docentes.

Ao demarcar os limites das teorias, da academia e dos docentes, delimita-se a própria justificativa para tal registro que é a incompletude de cada teoria para responder e indicar como construir relações humanas na Escola na perspectiva de uma Educação Humanista.

Esta incompletude provoca a necessidade de se buscar sínteses que venham a instrumentalizar a docência a implementar a Educação Humanista no cotidiano escolar.



Assim, se por um lado as teorias apresentam limites e não respondem a toda complexidade das relações humanas na Escola, dificultando uma Educação Humanista, por outro, existem conhecimentos que respondem a muitas dimensões da referida relação, e, em conjunto, ampliam os recursos conceituais para tal abordagem.

Na opção pela convergência de uma teoria com a outra, de um conceito com o outro, sem ignorar e desconsiderar as diferentes bases epistemológicas de cada teoria e a definição lógica de cada conceito realiza-se este Ensaio de maneira a estabelecer um diálogo entre os conceitos fundantes das teorias selecionadas, de modo a produzir um conjunto conceitual que instrumentalize a práxis de uma Educação Humanista no cotidiano escolar denominado de cointeracionismo.

Tal diálogo ocorre a partir de quatro conceitos mais gerais, mais amplos, fundantes das bases epistemológicas e das respectivas teorias selecionadas. São eles: relação, movimento, dialética e sujeito integral.

A justificativa para a indicação desses conceitos é devida ao fato de estarem presentes em todas as bases epistemológicas e nas respectivas teorias selecionadas, ou seja: todas abordam a relação sujeito-objeto, o movimento desta relação, através de determinada dialética e defendem a formação de um sujeito integral.

Outra justificativa é que esses quatro conceitos se opõem ao pensamento da Modernidade particularmente em relação à concepção de homem e a lógica do pensamento moderno.

A primeira oposição é que todas as teorias se colocam contra a fragmentação humana cartesiana, à concepção de homem corpo-mente, contra a qual apresentam uma concepção de sujeito integral.

A segunda opõe-se à própria lógica cartesiana (lógica de Cartesius, Descartes em latim) polarizada, excludente, buscando superá-la por meio da análise da relação e não a análise de um ou outro elemento da relação; do movimento da relação, a sua direção ao contrário do sujeito ou objeto estático; apresentando determinada dialética para melhor compreender a relação do sujeito com a realidade e desta com o sujeito de modo não dualista, não dividida.

Tendo por pressuposto os quatro conceitos gerais apresentados: relação, movimento, dialética, sujeito integral; este registro organiza-se em duas seções:

Na primeira, são abordados: limites das teorias interacionistas; pontos convergentes das teorias interacionistas; conceitos selecionados e respectivas bases epistemológicas da Psicologia da Educação e da Filosofia; os nove conceitos que formam o quadro Cointeracionista bem como sua organização didática.

Na segunda seção, explicita-se a compreensão dos nove conceitos por meio da contextualização epistemológica e respectiva dialética de cada teoria.

Os nove conceitos formam o conjunto conceitual fundante do cointeracionismo, agrupados didaticamente em três subgrupos nomeados de: Conceitos Básicos, Conceitos Complementares e Conceitos Suplementares; compostos por três conceitos cada.

A escolha dos conceitos que formam cada subgrupo foi estabelecida por contribuir na análise: do indivíduo (conceitos básicos); da relação (conceitos complementares) e análise do coletivo (conceitos suplementares), sendo inter-relacionados.

A conclusão traz um breve relato como partilha histórica, o que constitui um registro de agradecimentos às pessoas partícipes desse percurso, tanto pelas oportunidades oferecidas como pelo privilégio do convívio teórico humanista realizado.

SEÇÃO 1

LIMITES, CONVERGÊNCIAS E CONCEITOS SELECIONADOS PARA O COINTERACIONISMO.

1. Limites das teorias, da academia e dos docentes

Demarcam-se três contextos que, em conjunto, dificultam a compreensão e realização de relações humanistas na Escola.

Os três contextos são: limites das próprias teorias, limites da academia e limites dos docentes.

a) *Limites das Teorias*

Os limites das teorias da Psicologia da Educação se estabelecem devido a não conseguirem abordar a totalidade do ser humano como objeto de análise apesar de se oporem à fragmentação cartesiana de homem.

Nessas teorias ocorre análise de determinada dimensão humana em relação a outras dimensões humanas, ora a emoção, ora a linguagem, ora o comportamento, dentre outras.

Em relação à Filosofia, os limites colocam-se no próprio sujeito, ou seja, o sujeito compreender-se a si mesmo, sendo ele mesmo, o objeto da análise.

Além dos limites do sujeito para analisar-se, há os limites do objeto em se objetivar para o sujeito, limites da objetivação do objeto para as dimensões sensoriais do sujeito que tem determinada abrangência formando o círculo de sensibilidade do sujeito.

Os limites da abordagem sobre as diversas dimensões humanas, bem como os limites da relação sujeito – objeto, seja do sujeito, do objeto, de sua inter-relação, estabelecem em cada teoria uma determinada escolha lógica que irá estabelecer sua dimensão metodológica para o desenvolvimento da pesquisa.

Da perspectiva da produção de conhecimento, tendo por referência os limites citados e escolhas que cada teoria realizou, como decisões necessárias para a produção do conhecimento é compreensível.

Mas, da perspectiva do convívio na Escola, o conhecimento produzido de determinada dimensão humana, de determinada perspectiva filosófica, de uma opção epistemológica, produz leituras incompletas sobre o Desenvolvimento e a Aprendizagem, leituras que dilaceram a compreensão sobre o ser humano integral.

Independente e não indiferente a essas limitações para buscar compreender o ser humano em relação ao desenvolvimento e à aprendizagem no contexto escolar, o fato é que qualquer das teorias existentes é insuficiente para responder a este complexo contexto escolar, mesmo tratando-se de genialidades teóricas.

Considerando os limites teóricos como algo histórico, a ausência dessas mesmas teorias no convívio da Escola permite a presença de conceitos, leituras e interpretações estruturadas no senso comum, estabelecendo diálogos baseados em “opiniões”, conhecimentos vulgares sobre Desenvolvimento e Aprendizagem, conceitos anteriores às teorias interacionistas, conceitos do século XIX.

Essa é a contradição com a qual cotidianamente nos defrontamos: dispomos de teorias que não respondem ao todo, apesar de suas gigantescas contribuições, ao mesmo tempo em que dispomos de um todo que, sem essas teorias “incompletas”, nos remete a realizar análises a partir do senso comum, ingênuas, idealizadas e inatistas.

Tal contradição somente permite ser compreendida dialeticamente.

b) *Limites da Academia*

Essa limitação se encontra intrínseca à anterior, pois para se realizar produções acadêmicas, estas deverão estar demarcadas por determinada lógica, o que estabelece a exclusão de outras lógicas para o desenvolvimento da pesquisa.

Dessa maneira dificulta-se compreender as relações humanas na Escola quando as análises se realizam com determinada lógica Epistemológica, cujo limite não ocorre por opção do pesquisador ou docente, mas pela natureza da produção de conhecimento na Academia.

Ao demarcar tal limite da produção de conhecimentos, indica-se que há muito a ser produzido em relação às bases Epistemológicas aplicadas às dimensões humanas e às relações humanas, assim como há muito conhecimento disponível para ser selecionado e compreendido como instrumental da docência em sua práxis para construir uma Educação Humanista.

O problema que se coloca é que para haver um diálogo entre o conhecimento disponível de diversas bases Epistemológicas para compreender o cotidiano escolar, terá que se encontrar alguma alternativa que rompa, supere, transgrida, ou produza síntese das lógicas epistêmicas das respectivas Teorias selecionadas.

Este Ensaio traz uma alternativa, e por ser provisória, estabelece-se na categoria de ensaio, cuja avaliação sobre o mesmo cabe a cada Leitor.

Tal alternativa é a indicação dos conceitos convergentes das teorias selecionadas e fundantes do cointeracionismo: relação; movimento; dialética e sujeito integral.

c) *Limites dos docentes*

Um dos principais limites da docência observado em diversas formações continuadas realizadas em diferentes níveis da escolarização e de gestão em dezenas de municípios é a presença da lógica cartesiana para interpretar conceitos dialéticos.

Apesar do uso pelos docentes de teorias interacionistas e respectivos conceitos dialéticos, estes estão contaminados pela lógica cartesiana.

A ausência de leituras dialéticas para conceitos dialéticos interacionistas, particularmente da Psicologia da Educação e da Filosofia, produz interpretações provenientes de pseudoconceitos, fortalecendo interpretações sincréticas, idealizadas e inatistas sobre o convívio escolar.

Ao se utilizar diferentes teorias e diversos conceitos sem a fidelização à respectiva base epistemológica como o Materialismo histórico-dialético, o Estruturalismo, o Pragmatismo, a Fenomenologia, o Existencialismo, a Teoria da Complexidade e a Teoria da Virtualização, as teorias e seus respectivos conceitos ficam submetidos à lógica cartesiana, realizando leituras dualistas de conceitos contraditórios.

A presença da lógica cartesiana na interpretação de teorias e conceitos dialéticos traz a lógica dos séculos XVIII e XIX para leituras das produções do século XX, em pleno século XXI, sendo esta uma das maiores limitações dos docentes para compreensão das relações humanas na escola; reiterando: habitam o século XXI, leem, estudam, conversam, discutem, respondem a questões de concursos a respeito de teorias e conceitos do século XX, mas aplicam a lógica dos séculos XVIII e XIX, a lógica cartesiana, a lógica da fragmentação e da polarização.

2. Pontos de convergência das teorias interacionistas

Os pontos de convergência são: relação e não o objeto em si mesmo (e para isso, a compreensão da dinâmica da relação), o seu movimento, o seu vetor, por meio de determinada dialética (simultânea ou recursiva), compreendendo o sujeito integral em relação, um sujeito relacional, interacionista.

a. *Relação*

Todas as teorias dialéticas interacionistas da Psicologia da Educação e da Filosofia selecionadas neste ensaio apresentam em sua organização lógica o enfoque na RELAÇÃO, independente de quais elementos adota para sua análise de estudo ou da predominância que estabelece para o objeto de análise.

Mantendo essa perspectiva, os conceitos que foram extraídos das teorias interacionistas são compreendidos como elementos para analisar e compreender a relação (conceitos relacionais, conceitos de interação), sendo esta a uma das convergências das teorias selecionadas e respectivos conceitos fundantes.

b. *Movimento*

O segundo elemento, inerente à relação, é o movimento, que permite demarcá-lo como mais um conceito convergente de todas as teorias interacionistas, provocando a necessidade de se observar o vetor estabelecido, a direção do movimento presente na relação em análise.

Assim, a questão que se coloca é sobre o vetor do movimento, se tal movimento é do sujeito ao objeto, do objeto ao sujeito, se ocorre de maneira simultânea ou de maneira recursiva.

Independente dessas possibilidades de movimento, o fato é que não há relação sem movimento, e todo movimento, independente do vetor, provoca alguma relação, sendo inerentes um ao outro, aspecto central das teorias interacionistas.

Dessa maneira, insere-se o movimento como elemento das relações humanas na escola, o que implica estabelecer na escola a tarefa de organizar o movimento, seja este dos aspectos do ensino, da aprendizagem, das decisões coletivas, dos procedimentos coletivos e/ou individuais, dentre tantas outras necessidades de organização do movimento das relações humanas na escola.

Ao buscar organizar o movimento na escola, altera-se radicalmente o paradigma cartesiano, estabelecendo o movimento como forma de pensar as rotinas na escola e suas respectivas relações humanas, o seu convívio.

c. *Dialética*

O terceiro aspecto convergente é o fato de todas as teorias produzirem dialéticas simultâneas e/ou dialéticas recursivas, jamais polos dissociados e antagônicos, mas elementos contraditórios que participam do todo, seja este micro ou macro.

Por ora, cabe demarcar que as teorias interacionistas apresentam constructos teóricos que são dialéticos, abordando elementos relacionais, em movimento, ora em uma dimensão imediata de simultaneidade, ora em uma dimensão de devir, de recursividade.

Ao indicar o esforço teórico das teorias interacionistas para superar a lógica cartesiana não se está desconsiderando a importância desse pensamento para a produção científica e sua influência na criação da sociedade moderna e contemporânea.

O que se estabelece é que, para as relações humanas atuais, particularmente na

escola de uma Sociedade Democrática de Direito, a lógica cartesiana não responde a estas necessidades, assim como as teorias interacionistas, isoladamente, também não conseguem explicar as necessidades deste momento, principalmente a necessidade de desenvolvimento do sujeito integral, calcado no direito de aprender a ser, aprender a conviver, aprender a fazer e aprender a aprender.

Tais aprendizagens exigem relações que deverão superar as orientações dos séculos XVIII e XIX e adentrar ao século XXI com os conceitos dialéticos das teorias do século XX sendo lidos dialeticamente, pois não se dispõe de nenhuma outra teoria originária para o século XXI.

Ou se avança no diálogo das teorias interacionistas, dialéticas (considerando o sujeito integral, relacional, de direitos), ou a manutenção da lógica cartesiana para o contexto do século XXI, como tem ocorrido em diversas dimensões da vida, ampliará a polarização onde for aplicada, sendo que sua eficiência na Ciência está comprovada na Idade Moderna e no início da Idade Contemporânea, mas sua ineficácia para as relações humanas na perspectiva humanizadora tem se confirmado neste início do século XXI. Este é o embate.

d. Sujeito integral e a superação do dualismo corpo-mente

No sentido de uma concepção de homem que não o fragmente como a concepção cartesiana corpo-mente, todas as teorias interacionistas apontam para um ser humano integral em relação ao meio, cujos elementos do desenvolvimento e aprendizagem se inter-relacionam independente da direção vetorial, sujeito para o meio, ou o meio para o sujeito, ou mesmo de simultaneidade sujeito-meio.

Com esse esforço teórico, observa-se o rompimento com o antropocentrismo racionalista que se sobrepõe a si mesmo e se exclui de sua própria dimensão concreta, o seu corpo, ao estabelecer a primazia da mente sobre ele.

Ao contrário, as teorias interacionistas apresentam o conceito de totalidade, unidade, integralidade, entre outras denominações, não coadunando com um ser humano dividido, procurando explicar o ser humano como in-dividuo (não dividido).

Esse passa a ser um dos maiores desafios do processo de escolarização do final do século XX, e se amplifica no século XXI, devido à manutenção da lógica cartesiana fragmentária aplicada nas análises que deveriam ser dialéticas das relações humanas na escola.

Paulatinamente, tais decisões docentes vêm sendo substituídas pela indústria da produção de conteúdos curriculares, erroneamente denominada de sistema de ensino, que produz e alimenta a indústria multiprofissional dos problemas e das dificuldades de aprendizagem que não dispõe de recursos teórico-práticos para compreender o INDÍVIDUO em seu tempo próprio de desenvolver e aprender, pois pauta sua intervenção na fragmentação do individuo e no tecnicismo metodológico dos sistemas de ensino, transvestido de 'tecnologia educacional' onde a criatura (material didático) se sobrepõe ao criador (ser humano). Tal crítica é dialética, não é cartesiana. Não se está eliminando o material didático, pois é fundamental para a construção da consciência. Atenção!

Reitero o fato da lógica metodológica cartesiana ser ineficaz e ineficiente para compreender e construir relações humanas em um Estado Democrático de Direito, pois, quando aplicada, mantém relações de sobreposição de um humano sobre outro humano, de uma ideia sobre a outra, seja esta de gênero, classe social, relação de trabalho, opção religiosa, opção teórica, poder econômico etc., caracterizando-se como sendo a lógica da

discriminação, da intolerância, da violência, excludente, logicamente estática de maneira a fortalecer o inatismo, não dispondo da contradição para realizar análises e proposições na perspectiva humanista pois sempre interpreta como sendo “feito tudo o que não é espelho”.

Neste ensaio, demarcamos a oposição ao sujeito fragmentado cartesiano e à lógica cartesiana como ponto de convergência das teorias interacionistas selecionadas.

3. Conceitos selecionados das teorias interacionistas da Psicologia da Educação, da Filosofia e respectivas bases epistemológicas

Os conceitos que compõem o diálogo interacionista originam-se das teorias da Psicologia da Educação e da Filosofia, com suas respectivas bases epistemológicas, totalizando nove conceitos selecionados.

a. Conceitos das teorias interacionistas da Psicologia da Educação

Da Psicologia da Educação, foram selecionadas as teorias: Psicogenética, de Henri Paul Hyacinthe Wallon (1879-1962); Sócio-histórica, de Lev Semionovitch Vygotski (1896-1934); Psicogênese, de Jean William Fritz Piaget (1896-1980) e Behaviorismo Radical, de Burrhus Frederic Skinner (1904-1990).

A base epistemológica das teorias de Wallon e Vygotski é o materialismo histórico-dialético; a de Piaget, o estruturalismo; e a de Skinner, o pragmatismo.

Reitera-se que os pontos convergentes relação, movimento, dialética e sujeito integral orientam a seleção dos conceitos extraídos dessas teorias.

Da Psicogenética de Wallon, seleciona-se o conceito AFETIVIDADE, no sentido de afetar e ser afetado, assim não se confunde com o substantivo afeto, mas com o verbo afetar, que simultaneamente afeta e é afetado nas relações humanas e na relação sujeito-objeto.

A necessidade de antecipar a compreensão desse conceito antes da segunda seção é devida ao uso cartesiano desse conceito, sendo usualmente aplicado na dimensão positiva, como substantivo afeto, excluindo a dimensão negativa da afetividade, o que exclui também sua dimensão dialética materialista-histórica a qual Wallon utiliza como base epistemológica de sua teoria.

Do conceito afetividade, desdobram-se os conceitos tonicidade – emoção – cognição, estabelecendo o conceito de afetividade como sendo composto dos três últimos.

Da teoria Sócio-histórica, o conceito selecionado é LINGUAGEM, dimensão sógnica da consciência, dispondo de forma e conteúdo que, em sua utilização, estabelece a autoria; além da sua dupla função que é intervir no comportamento do outro e intervir no próprio comportamento.

O conceito da teoria piagetiana é o conceito ESTRUTURA, sendo o seu movimento estabelecido por meio de elementos estruturados e elementos estruturantes, podendo ser sintetizados pela dinâmica pré-formação - formação em busca constante de equilíbrio, tanto em relação à aprendizagem, ao desenvolvimento cognitivo, como em relação ao desenvolvimento moral.

Assim, derivam-se do conceito estrutura os conceitos pré-formação e formação, desenvolvimento cognitivo e desenvolvimento moral.

Do Behaviorismo Radical de Skinner, extrai-se a expressão tríade sujeito-objeto, compreendida como dispondo do movimento recursivo ampliando o movimento dialético do modificar e ser modificado, para compreender o sujeito agindo sobre o meio, este meio reagindo e o sujeito necessitando se reorganizar a partir da reação do meio.

O segundo conceito da Filosofia Behaviorismo Radical é extraído da Ciência da Análise do Comportamento, que é o conceito NÃO PUNIÇÃO, considerado por Skinner como uma “técnica questionável”, pois não apresenta os resultados duradouros que a imediatividade da aplicação desta técnica parece haver conseguido caracterizando-a como “enganosa” e ineficaz, além das nefastas consequências que produzem na pessoa punida. Para melhor compreender os danos dessas punições, Skinner orienta a necessidade de aproximar-se dos estudos de Sigmund Freud (1856-1939).

Dessa forma, selecionam-se da Psicologia da Educação cinco conceitos: afetividade - linguagem – estrutura - tríade sujeito-objeto - não punição.

b. Conceitos das Teorias Interacionistas da Filosofia

As teorias filosóficas são: Fenomenologia, a partir de Edmund Gustav Albrecht Husserl (1859-1938); Teoria da Complexidade, de Edgar Morin [pseudônimo de Edgar Nahoum (1921--)]; Teoria da Virtualização, de Pierre Levy (1956--); e Existencialismo, de Jean-Paul Charles Aymard Sartre (1905-1980).

Da Fenomenologia, o conceito é PERSPECTIVA DO OBSERVADOR como inerente à limitação espaço-temporal da condição humana para apreender a realidade.

No sentido de superar a limitação da perspectiva do observado faz-se necessário a construção do mosaico fenomenológico (várias perspectivas sobre o mesmo objeto), ampliando a compreensão sobre o objeto, o objeto a ser conhecido.

Da Teoria da Complexidade, têm-se os conceitos: DIALÓGICO e HOLOGRAMA, operadores da Teoria da Complexidade, juntamente com o conceito do movimento dialético a RECURSIVIDADE, recursivo.

O termo Complexidade é compreendido no sentido de complexus, rede, cujo complexus pode ser micro ou macro, sempre dialogicamente relacionado, o que provocou a criação neste Ensaio da expressão dialogicidade hologramática no sentido de melhor expressar a totalidade a ser analisada, seja esta macro ou micro.

Da Teoria da Virtualização, seleciona-se os quatro conceitos fundantes que devem ser compreendidos conjuntamente: VIRTUAL-ATUAL--REAL-POSSÍVEL.

A dimensão virtual-atual, devido à natureza sýgnica do conhecimento, sua dimensão imaterial, é predominante na escola, em virtude da natureza imaterial, sýgnica, da organização e da realização do ensino.

A dimensão real-possível predomina nas análises do desenvolvimento e da aprendizagem, sendo que somente haverá mudanças da realidade quando se atuar sobre o que é possível na mesma.

Desnecessário, mas oportuno, reiterar que a lógica de todos os conceitos selecionados é uma determinada dialética, sendo que no caso da contribuição da Teoria da Virtualização, devido à presença de quatro elementos, exige maior atenção, o que pressupõe compreender o virtual-atual--real-possível em uma dimensão relacional, em movimento e contraditória.

Os conceitos da Filosofia se completa com a contribuição do Existencialismo com o conceito ESCOLHA que remete ao fato de termos sempre que realizar escolhas, considerando que a “não escolha” é também uma escolha, a escolha de não escolher.

Tal conceito completa o quadro dos conceitos interacionistas da Filosofia, proporcionando a criação do conjunto cointeracionista com os conceitos da Psicologia da Educação.

Assim, da Filosofia tem-se quatro conceitos: perspectiva do observador;

dialogicidade hologramática; virtual-atual...real-possível; escolha.

c. *Conceitos da Psicologia da Educação e da Filosofia e sua organização didática*

Dos nove conceitos selecionados, cinco da Psicologia da Educação: AFETIVIDADE – LINGUAGEM – ESTRUTURA – TRÍADE SUJEITO – OBJETO – NÃO PUNIÇÃO; e quatro, da Filosofia: PERSPECTIVA DO OBSERVADOR – DIALOGICIDADE HOLOGRAMÁTICA – VIRTUAL-ATUAL--REAL-POSSÍVEL – ESCOLHA.

Apesar de todos os conceitos buscarem compreender a relação sujeito-objeto, numa perspectiva de interação, dialeticamente pensada e dinamicamente realizada entre sujeitos integrais, para efeito didático, serão organizados em três subgrupos de acordo com a amplitude da análise.

O primeiro subgrupo é formado pelos conceitos: AFETIVIDADE – LINGUAGEM – ESTRUTURA, focando a análise no sujeito.

O segundo subgrupo são os conceitos: TRÍADE SUJEITO-OBJETO – PERSPECTIVA DO OBSERVADOR – NÃO PUNIÇÃO, delimitando a análise na relação.

O terceiro subgrupo: DIALOGICIDADE HOLOGRAMÁTICA – VIRTUAL-ATUAL---REAL-POSSÍVEL – ESCOLHA, permite pensar a totalidade da relação sujeito-objeto.

Denomina-se o primeiro subgrupo de conceitos básicos, o segundo de conceitos complementares e o terceiro de conceitos suplementares.

Nessa decisão de organização didática dos conceitos, de acordo com a amplitude de análise, temos o seguinte quadro cointeracionista:

QUADRO COINTERACIONISTA

Conceitos básicos	Conceitos complementares	Conceitos suplementares
AFETIVIDADE <i>tonicidade-emoção-cognição</i>	TRÍADE SUJEITO-OBJETO	DIALOGICIDADE HOLOGRAMÁTICA
LINGUAGEM <i>forma e conteúdo consciência dupla função da linguagem pertencimento construção do conceito</i>	PERSPECTIVA DO OBSERVADOR <i>Mosaico fenomenológico</i>	VIRTUAL-ATUAL REAL-POSSÍVEL
ESTRUTURA	NÃO PUNIÇÃO	ESCOLHA