

AS CONDIÇÕES NECESSÁRIAS PARA A APLICAÇÃO DO MÉTODO DE ENSINO TEMÁTICO-REFLEXIVO NA DISCIPLINA DE FILOSOFIA

Jaine Isabel Jorge da Rosa¹

Resumo: partindo da perspectiva de uma psicologia sócio-histórica, este artigo busca evidenciar que a teoria sociointeracionista de Vygotsky aliada a uma abordagem cognitivista da educação é um modelo apropriado para pôr em prática o ensino temático-reflexivo da disciplina de Filosofia no Ensino Médio, na medida em que cria as condições necessárias para a realização e boa execução desse método. A hipótese que defendemos nesse artigo sustenta-se na clara convergência que encontramos entre teoria sociointeracionista de Vygotsky e a abordagem cognitivista de Mizukami, visto que estas assemelham-se em muitos aspectos, tais como: o modo como concebem a relação entre sujeito - objeto e professor – aluno; o aprendizado; o ensino; o papel da escola; o papel do professor e o desenvolvimento da inteligência. Com base nisso, defendemos que a teoria sociointeracionista pode ser entendida como aliada à abordagem cognitivista da educação, pois ambas, consideradas conjuntamente, geram as condições necessárias para a realização e bom desenvolvimento do método temático-reflexivo de ensino da disciplina de Filosofia, proposto por Gerson Luís Trombetta, que com base no pensamento kantiano, tem como principal objetivo desenvolver as relações interativas para estimular o pensamento autônomo.

Palavras-Chave: Cognitivista; Educação; Sociointeracionista; Temático-reflexivo.

Abstract: starting from the perspective of a socio-historical psychology, this article seeks to highlight that Vygotsky's socio-interactionist theory combined with a cognitive approach to education is an appropriate model to put into practice the thematic-reflexive teaching of the discipline of Philosophy in High School, in so far as it creates the necessary conditions for the completion and proper execution of that method. The central point of this article is based on the clear convergence find between Vygotsky's socio-interactionist theory and Mizukami's cognitivist approach, since they resemble each other in many ways, such as: how they conceive the relation between subject and object teacher student; learning; the education; the role of the school; the role of the teacher and the development of intelligence. In this sense, I defend that the socio-interactionist theory can be understood as allied to the cognitivist approach of education, since both, considered together, generate the necessary conditions for the realization and good development of the thematic-reflexive teaching method of the discipline of Philosophy, proposed by Gerson Luís Trombetta, who based on Kantian thought, has as main objective to develop interactive relations to stimulate autonomous thinking.

Keywords: Cognitivist, Education, Socio-Interactionist, Thematic-Reflective.

¹ Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Filosofia da Universidade Federal de Pelotas. E-mail: jaineisabeldarosa@hotmail.com.

Introdução

O presente artigo é um estudo referente às condições necessárias para aplicação do método temático-reflexivo de ensino da disciplina de filosofia no Ensino Médio. Este estudo desenvolve-se a partir da teoria sociointeracionista de Lev Vygotsky (1896 - 1934), que parte de uma psicologia sócio-histórica que tem como pressuposto que todo homem se constitui como ser humano por meio das relações que estabelece com os outros, e isso, conforme o autor, pode ser observado desde o momento em que nascemos, na medida em que dependemos inteiramente do cuidado do outro “e entramos em um processo histórico que, de um lado, nos oferece os dados e diferentes visões sobre o mundo e, de outro lado, permite a construção de uma visão pessoal sobre este mesmo mundo”². Nesse sentido, com base na psicologia sócio-histórica, nossa história de vida particular é construída juntamente com outras histórias de vida, visto que somos socialmente dependentes uns dos outros e da apropriação do patrimônio cultural da humanidade. Em vista disso, de acordo com essa perspectiva, “o indivíduo transforma-se de criança em adulto processando internamente, por meio de seu livre-arbítrio, as diversas visões de mundo com as quais convive”³.

Partindo dessa perspectiva, procuraremos responder a seguinte questão: é possível compreender a teoria sociointeracionista de Vygotsky aliada a uma abordagem cognitivista da educação, como um modelo apropriado para a realização do ensino temático-reflexivo da disciplina de filosofia no Ensino Médio? A hipótese que desenvolvemos nesse estudo é afirmativa. Desse modo, o presente trabalho obedece a seguinte estrutura: em um primeiro momento definiremos e caracterizaremos a teoria sociointeracionista de Vygotsky; em um segundo momento, definiremos a abordagem cognitivista da educação relacionando-a com a teoria sociointeracionista; em um terceiro momento, apresentaremos o método de ensino temático-reflexivo de Gerson Luís Trombeta; e, por fim, procuraremos evidenciar como a teoria sociointeracionista, aliada a uma abordagem cognitivista da educação, oferece as condições necessárias para a realização e boa execução do método de ensino temático reflexivo.

1. A Teoria Sociointeracionista de Lev Vygotsky

De acordo com a teoria sociointeracionista de Vygotsky, o desenvolvimento humano deve ser pensado como um organismo ativo, com

² MARTINS, 1997, p.115.

³ MARTINS, 1997, p. 113.

base no qual se constrói o pensamento que constitui-se em um ambiente histórico e cultural: “a criança reconstrói internamente uma atividade externa, como resultado de processos interativos que se dão ao longo do tempo”⁴. Essa reconstrução interna dá-se a partir de uma dupla estimulação, que ocorre da seguinte forma: “tudo que está no sujeito existe antes no social (interpsicologicamente) e quando é apreendido e modificado pelo sujeito e devolvido para a sociedade passa a existir no plano intrapsicológico (interno ao sujeito)”⁵. Assim, a criança vai internalizando os conceitos que aprende no social, e na medida em que vai aprendendo, modifica-se. Por isso, as condições do ambiente em que a criança se desenvolve são de suma importância para que ela se torne saudável e consciente, capaz de produzir as ferramentas necessárias para alterar as circunstâncias em que se encontra, sendo capaz de refletir sobre a própria vida e transformá-la.

Outro aspecto importante, na teoria sociointeracionista, consiste na importância dada às interações sociais que temos na infância com indivíduos mais experientes⁶, isso pelo fato de eles serem os responsáveis por orientar, nessa fase, o modo como se desenvolve nosso pensamento e comportamento. Nessas relações interacionistas, a linguagem tem, para Vygotsky, um papel essencial, pois ela é o “principal instrumento simbólico de representação da realidade, desempenha papel fundamental”⁷ e é através da linguagem que ocorre a passagem das funções psicológicas fundamentais ou elementares, como é o caso da memória, para funções psicológicas superiores⁸, como o raciocínio e a atenção voluntária, função em que o indivíduo se torna capaz de se apropriar de algo e transformá-lo. De modo que:

a linguagem do meio ambiente, que reflete uma forma de perceber o real num dado tempo e espaço, aponta o modo pelo qual a criança apreende as circunstâncias em que vive, cumprindo uma dupla função: de um lado, permite a comunicação, organiza e medeia a conduta; de outro, expressa o pensamento e ressalta a importância reguladora dos fatores culturais existentes nas relações sociais⁹.

⁴ MARTINS, 1997, p.114.

⁵ MARTINS, 1997, p. 114.

⁶ No contexto da importância das interações sociais com parceiros mais experientes, nesse estudo daremos enfoque ao papel do professor tem um papel fundamental no desenvolvimento e formação da criança

⁷ MARTINS, 1997, p. 114

⁸ A principal função psicológica superior, para Vygotsky, é a vontade, na medida em que torna possível a emergência das demais funções psicológicas.

⁹ MARTINS, 1997, p. 115

Nesse sentido, podemos perceber que, pelo processo ocasionado pela linguagem, ocorre o conflito das concepções elementares que as crianças têm em relação ao mundo com as concepções de mundo que são apresentadas a elas, por intermédio dos outros é essencial para que haja a apropriação de significados diferentes, que de forma dialógica constroem sentidos a serem negociados¹⁰. É importante destacar também que Vygotsky compreende que “a unidade mínima do pensamento e da linguagem é o significado da palavra, ou seja, é no significado que o pensamento e a fala se unem, criando condições para o desenvolvimento do pensamento linguístico e da fala intelectual”¹¹. O ponto que procuraremos destacar, nesse estudo, é que professores e alunos atribuem diferentes significados e sentido às palavras, por estarem em diferentes fases de desenvolvimento, de modo que, sendo o professor o indivíduo mais experiente, estimula no aluno a apropriação e expansão da linguagem, fazendo com que o aluno consiga elaborar significados particulares.

1.2. A IMPORTÂNCIA DA INTERAÇÃO COM INDIVÍDUOS MAIS EXPERIENTES PARA A CONSTRUÇÃO DO CONHECIMENTO NA TEORIA SOCIOINTERACIONISTA

A partir de um ponto de vista sócio-histórico, devemos entender o ser humano com base em suas interações sociais, que lhes permitem estar constantemente em construção e transformação de si próprio, na medida em que vão adquirindo e atribuindo novos e diferentes significados no contexto onde vivem. A interação social entre indivíduos mais experientes com indivíduos menos experientes dentro de uma determinada cultura, ou seja, da relação professor-aluno, que aqui nos interessa, é parte essencial da teoria de Vygotsky, mais ainda, quando ligada ao conceito de internalização, que implica que, no decorrer do processo de interação “as crianças aprendem como abordar e resolver problemas variados. É por meio do processo de internalização¹² que as crianças começam a desempenhar suas atividades sob orientação e guia de outros e, paulatinamente, aprendem a resolvê-las de forma independente”¹³. O

¹⁰ De acordo com Vygotsky, existe uma distinção entre significado e sentido: “aquilo que é convencionalmente estabelecido pelo social é o significado do signo linguístico; já o sentido é o signo interpretado pelo sujeito histórico, dentro de seu tempo, espaço e contexto de vida pessoal e social.” (MARTINS, 1997, p. 115).

¹¹ MARTINS, 1997, p.116.

¹² O processo de internalização pode ser entendido como a reconstrução interna de uma operação externa, onde são processadas várias transformações, por exemplo, quando uma operação externa é reconstruída e internalizada, ou quando um processo que é interpessoal se transforma em um processo intrapessoal, como resultado dos diferentes acontecimentos que se apresentam ao longo da vida

¹³ MARTINS, 1997, p. 116.

resultado do processo de interação social ocorrido entre um adulto e uma criança é que:

o pensamento aparece como diálogo consigo mesmo e o raciocínio como uma argumentação meta-cognitiva; a atividade mental não é nem pode ser mera cópia do diálogo adulto/criança, posto que esta última participa ativamente da interação: a internalização transforma o próprio processo e muda sua estrutura e funções. Desta forma, a internalização não pode ser entendida como adoção passiva do conhecimento previamente apresentado à criança pelo adulto (MARTINS, 1997, p. 117).

Caracterizando-se por ser, na perspectiva da criança, um processo de reconstrução mental que se dá interpsicológicamente, essa reconstrução é, basicamente, uma aquisição social, em que se parte do socialmente estabelecido e processamos diferentes formas de interpretações que são realizadas com base em nossa experiência de vida e interações realizadas.

Com base no que vimos até agora, podemos averiguar que Vygotsky atribui uma grande importância às interações sociais. A partir disso, podemos nos perguntar, dentro desse contexto de valorização das interações: qual seria, para Vygotsky, a escola ideal, qual seria efetivamente o papel do professor e de que modo o aluno adquire conhecimento? De acordo com Vygotsky, podemos afirmar que o aluno adquire conhecimento da seguinte forma:

diante de situações em que precisa manipular conceitos e realidades que já conhece para chegar a saberes até então ignorados, o aluno sugere respostas e chega a resultados que lhe permitem alcançar novos níveis de conhecimento, informação e raciocínio. Estamos frisando que, para Vygotsky, é na interação entre as pessoas que em primeiro lugar se constrói o conhecimento que depois será intrapessoal, ou seja, será partilhado pelo grupo junto ao qual tal conhecimento que depois será intrapessoal, ou seja, será partilhado pelo grupo junto ao qual tal conhecimento foi conquistado ou construído.

No que se refere a sala de aula, podemos afirmar que, levando em consideração o processo interativo, os alunos devem ter a oportunidade de se expressar, de levantar hipóteses, e “nas negociações, chegar a conclusões que ajudem o aluno a se perceber parte de um processo dinâmico de construção”¹⁴.

¹⁴ MARTINS, 1997, p. 118.

O professor, nesse caso, tem o papel de mediador, ou seja, de articular os conhecimentos, de modo que juntos, ele e o aluno, sejam parceiros na construção do conhecimento, que deve ser construído em conjunto.

De acordo com a perspectiva sociointeracionista, sob a óptica que uma psicologia sócio-histórica, o homem vai se construindo a partir de sua relação com os outros, ou seja, a partir dos entrechoques, dos dissensos, do confronto com as diferenças que as interações sociais proporcionam, e o lugar mais apropriado para que isso aconteça é a Escola, ela funciona como um laboratório, onde somos postos em confronto com outras realidades e perspectivas de vida e, nesse contexto, acabamos adquirindo novos conhecimentos e atribuindo significados comuns para certas coisas, que se analisadas individualmente por cada um de nós, poderiam ter sentidos diferentes, mas analisadas conjuntamente acabam adquirindo o mesmo significado, esse fenômeno é próprio das interações sociais.

A apropriação da cultura pelo indivíduo não acontece de forma passiva: este ao receber do meio social o significado convencional de um determinado conceito, interioriza-o e promove, nele, uma síntese pessoal. Esta, por sua vez, ocasiona transformações na própria forma de pensar. É, portanto, com outros sujeitos humanos que maneiras diversificadas de pensar são construídas, via apropriação/internalização do saber e do fazer da comunidade em que o sujeito se insere¹⁵.

Nesse sentido, a Escola é o lugar onde acontecem relações interativas constantes, proporcionando o contato direto com as diferenças e possibilitando trocas do conhecimento socialmente elaborado. Sendo assim, o aprendizado desenvolvido na escola é responsável por grande parte de nossa expansão conceitual, por isso, é tão importante. As crianças, ao interagirem entre si e com o professor, acabam tendo que fazer a negociação de significados e esse fator facilita a passagem do conhecimento espontâneo para o conhecimento científico, que torna possível a apropriação não só do legado da cultura, mas também da “construção das funções psicológicas superiores e a elaboração de valores que possibilitam um novo olhar sobre o meio físico e social, como também sua análise e eventual transformação”¹⁶. Os conceitos espontâneos são “aqueles que as crianças constroem sozinhas em suas relações cotidianas, sendo, portanto, concretos e assistemáticos.”¹⁷. Nesse contexto, a Escola seria o

¹⁵ MARTINS, 1997, p. 119.

¹⁶ MARTINS, 1997, p. 119.

¹⁷ MARTINS, 1997, p.119.

ambiente apropriado para a passagem desses conceitos espontâneos para os científicos, na medida em que a Escola proporciona aos alunos a possibilidade de atribuírem novas significações, na medida em que apresenta um novo sistema conceitual muito mais abstrato, principal característica dos conceitos científicos. A figura do professor é tão importante na formação da criança porque:

cabe a ele promover a articulação dos conceitos espontâneos da criança com os científicos veiculados na escola, e tal forma que, de um lado, os conceitos espontâneos possam inserir-se em uma visão mais abrangente do real, própria do conceito científico, e, de outro lado, os conceitos científicos tornem-se mais concretos, apoiando-se nos conceitos espontâneos gerados na própria vivência da criança. Criam-se, assim, novas condições para que os alunos compreendam de forma mais ampla a realidade.¹⁸

Nesse sentido, podemos perceber que o contato das crianças com pessoas mais experientes, proporciona à elas a ligação com novas maneiras de interlocução, desenvolvendo e constituindo seu modo de ser na sociedade. De acordo com a teoria sociointeracionista, a criança desenvolve-se não somente pelo acúmulo de experiências vividas, mas também pelo contato com as diferenças e com o contraditório que surgem a partir das experiências. Com base na perspectiva sociointeracionista¹⁹, “o aluno aprende imitando, concordando, fazendo oposição, estabelecendo analogias, internalizando símbolos e significados, tudo isto num ambiente social e historicamente localizado”²⁰. Assim, as relações interpessoais de interação que ocorrem na Escola perpassam as esferas emocionais, intelectuais e sociais, de modo que, a instituição tem o papel de garantir a reflexão sobre o mundo e de iniciar o processo de sistematização do conhecimento que é socialmente construído. Cabe à Escola ser o espaço onde os alunos vivenciam conflitos e dissensos e buscam a solução-los, levando em consideração os demais envolvidos para o estabelecimento do consenso.

¹⁸ MARTINS, 1997, p. 120.

¹⁹ É fundamental destacarmos que o que tem maior importância no processo interativo não é o professor ou o aluno, mas é o campo interativo que é produzido. É a partir das interações que são possíveis as transformações, de modo que o conhecimento se constrói conjuntamente.

²⁰ MARTINS, 1997, p. 121

2. A Teoria Sociointeracionista aliada a uma abordagem cognitivista da educação

Neste artigo, defendemos que a teoria sociointeracionista de Vygotsky deve ser entendida como aliada à abordagem cognitivista da educação, explorada por Mizukami²¹, por entendermos que ambas se assemelham em muitos aspectos complementando-se e, consideradas conjuntamente, oferecem as melhores condições para a aplicação do método temático-reflexivo para o ensino de Filosofia no Ensino Médio, que analisaremos posteriormente. A partir de agora, analisaremos a relação de similitude entre a teoria sociointeracionista de Vygotsky e a abordagem cognitivista de Mizukami. Para isso, retomaremos alguns pontos que desenvolvemos anteriormente.

Vimos que na teoria interacionista é priorizada a relação entre sujeito e objeto, o conhecimento se desenvolve a partir das interações sociais, na medida em que ocorre o processo de internalização por parte dos indivíduos e que há a passagem das funções psicológicas elementares para às funções psicológicas superiores, ocasionando, assim, a passagem do conhecimento espontâneo para o conhecimento científico. Nesse contexto, o professor tem o papel de mediador e de participante no processo de conhecimento, o aluno tem um papel essencialmente ativo e a escola deve ser o lugar privilegiado da construção do conhecimento e desenvolvimento da inteligência, na medida em que proporciona um espaço rico para as interações sociais.

Na abordagem cognitivista²², cujos principais expoentes são Piaget e Bruner, podemos constatar a ênfase na relação sujeito-objeto, bem como a ênfase “na capacidade do aluno de integrar informações e processá-las”²³, tendo em vista o fato dessa abordagem ser predominantemente interacionista. Em relação ao conhecimento, nessa abordagem, ele é considerado como uma construção contínua, “a passagem de um estado e desenvolvimento para o seguinte é sempre caracterizada por formação de novas estruturas que não existiam anteriormente no indivíduo”²⁴. Em relação à educação, devem ser levados em consideração os aspectos intelectuais e morais, e seu principal

²¹ Em sua obra, Mizukami destaca a relação Homem e Mundo, Sociedade-Cultura, Conhecimento, Educação, Escola, Ensino-Aprendizagem, Professor-Aluno, Metodologia e Avaliação. Neste estudo, nos deteremos a expor brevemente alguns pontos da relação ensino-aprendizagem, professor-aluno, educação, conhecimento e escola.

²² O termo “cognitivista” se refere a psicólogos que investigam os denominados “processos centrais” do indivíduo, dificilmente observáveis, tais como: organização do conhecimento, processamento de informações, estilos de pensamento ou estilos cognitivos, comportamentos relativos à tomada de decisões etc. (MIZUKAMI, 1996, p. 59)

²³ MIZUKAMI, 1996, p.59

²⁴ MIZUKAMI, 1996, pp. 63-64

objetivo é que o aluno aprenda por si próprio a alcançar suas verdades, visando a autonomia intelectual. Segundo Mizukami:

a educação pode ser considerada igualmente como um processo de socialização (que implica equilíbrio nas relações interindividuais e ausência de de regulador externo/ordens externas), ou seja, um processo de “democratização das relações”. Socializar, nesse sentido, implica criar-se condições de cooperação. A aquisição individual das operações pressupõe necessariamente a cooperação, colaboração, trocas e intercâmbio entre as pessoas.²⁵

A educação é, em última instância, a condição formadora necessária para que haja o desenvolvimento natural do ser humano, é a educação que possibilita o desenvolvimento da autonomia moral e intelectual do sujeito. É ela quem deve estimular o aluno a compreender a realidade e buscar solução para os desafios. A escola, nessa abordagem, deve oferecer condições para o aluno aprender por si próprio, deve oferecer liberdade de ação real e material, deve desenvolver a inteligência e promover um ambiente desafiador que motive os alunos a buscar o conhecimento. O aluno, na abordagem cognitivista, deve ter um papel essencialmente ativo, na medida em que deve “observar, experimentar, comparar, relacionar, analisar, justapor, compor, encaixar, levantar hipóteses, argumentar, etc.”²⁶. O professor deve criar situações desequilibradoras e desafiadoras para estimular seus alunos, por meio da orientação. Também é ele quem deve estabelecer as condições de reciprocidade e cooperação moral e racional, que prevê a educação. A relação ensino-aprendizagem, na abordagem cognitivista, deve buscar desenvolver a inteligência levando em consideração o meio social em que o indivíduo está inserido. Ela pressupõe-se que a inteligência é construída por meio da troca do organismo com o meio, ou seja, por meio das ações do sujeito. A relação ensino-aprendizagem visa o enfoque nos trabalhos em grupo e nos jogos interativos, é baseada no ensaio e no erro, na investigação, na pesquisa, onde o indivíduo deve buscar resolver problemas, possibilitando o “aprender a pensar”. Essas são as principais características da abordagem cognitivista da educação, que Mizukami, embasada nas ideias de Piaget, desenvolve em sua obra *Ensino: as abordagens do processo*.

Nesse sentido, podemos averiguar que parece apropriado que a teoria sociointeracionista de Vygotsky seja entendida aliada a uma abordagem

²⁵ MIZUKAMI, 1996, p. 71

²⁶ MIZUKAMI, 1996, p. 78

cognitivista da educação, pois ambas valorizam a interação entre sujeito e objeto, ambas compreendem que a aprendizagem é decorrente da assimilação do conhecimento e da modificação de estruturas mentais já existentes, ou seja, da internalização de acontecimentos externos, e que o conhecimento é obtido por meio de uma construção dinâmica e contínua. Outra similitude é que o ensino deve visar o desenvolvimento da inteligência por meio do construtivismo interacionista, que, de acordo com Vygotsky, deve ser aliado a um conceito de internalização que implica que, ao longo do processo interativo, as crianças vão aprendendo a como abordar e resolver problemas variados. Sendo que é por meio do processo de internalização que as crianças começam a desempenhar suas atividades sob orientação de outras pessoas, e pouco à pouco aprendem a resolvê-las autonomamente. Ambas também consideram que o aluno deve ter um papel essencialmente ativo, na medida em que deve ter seu lugar de fala assegurado e que deve desenvolver todas as suas capacidades em sala de aula; o professor tem o papel de mediador, ao mesmo tempo em que participa do processo de construção do conhecimento, ele deve criar situações desafiadoras e desequilibradoras orientando seus alunos, e deve estabelecer com eles uma relação de reciprocidade. A relação de ensino-aprendizagem, tanto na teoria sociointeracionista quanto na abordagem cognitivista da educação, deve desenvolver a inteligência, considerando o sujeito inserido em uma situação social e construí-la a partir da troca do organismo com o meio, através das ações do indivíduo e das relações de interação que ele estabelece. Por essas tantas similaridades, defendemos que a teoria sociointeracionista de Vygotsky deve ser entendida como aliada a uma abordagem cognitivista da educação, na medida em que complementam-se, formando as condições necessárias para o bom desenvolvimento do método de ensino temático-reflexivo.

3. O método temático-reflexivo do ensino de Filosofia

O método de ensino temático-reflexivo é um dos modos de trabalhar com o ensino de Filosofia²⁷. Segundo o professor Trombetta, este “oferece as maiores condições para se pensar uma ideia de filosofia que tenha como mote a reflexão e a constituição da autonomia”²⁸, pois segundo esse método, o espaço da aula de Filosofia é utilizado para exercitar em professores e alunos a capacidade reflexiva, principal objetivo desse modelo de ensino. Trombetta embasa-se na ideia de “reflexão enquanto operação da consciência diferente a

²⁷ O ensino de Filosofia também pode ser trabalhado a partir do modo histórico, sociológico e de cultura geral. No texto *O Papel da Operação Reflexiva no Exercício da Filosofia: contribuições para uma ideia de Filosofia no Ensino Médio* de Trombetta, encontra-se a explicação breve de cada um desses modos.

²⁸ TROMBETTA, 2002, p. 235.

constatação ou do apreender uma informação e que mantém uma estreita ligação com a autonomia de pensamento”²⁹. De acordo com essa perspectiva, para que alcancemos a autonomia de pensamento, devemos sempre desejar investigar e buscar respostas, pois isso caracteriza a filosofia autêntica, que é caracterizada por ele por ser “aquela que continua a investigar, aquela que continua a pôr o problema e para a qual a busca é mais importante que o resultado definitivo”³⁰. Nesse ponto, o autor defende que a prática da Filosofia consiste na constante busca por consensos, definições e compreensão.

Trombetta defende a ideia de reflexão³¹ como uma operação da consciência que pode ser empregada como princípio teórico e também metodológico do ensino e exercício da filosofia, ele entende que:

o processo reflexivo de busca de conceitos não disponíveis exige do homem de gosto e de reflexão, no momento da recepção e do ajuizamento, uma operação criativa, o que tem impacto decisivo para a condução de uma aula de filosofia. Essa operação se renova a cada nova experiência e jamais pode transformar-se em um conceito fixo³².

Além da reflexão, Trombetta também destaca a importância da constituição da autonomia que o ensino da Filosofia, por ser propriamente reflexivo, deve visar. Para defender essa ideia, o autor embasa-se no texto *Was ist Aufklärung* do filósofo moderno Immanuel Kant (1724 - 1804), que consiste basicamente em afirmar que para que haja a existência do *esclarecimento*, ou seja, do espírito da *Aufklärung*, é necessário que este se encontre no exercício da liberdade enquanto possibilidade de o sujeito “fazer uso público de sua razão em todas as questões”³³, que consolida-se na medida em que, com autonomia, agimos de modo a expormos publicamente a nossa forma de pensar e nossas ideias. Assim, o que é próprio do *esclarecimento* é o “livre pensar”. Independentemente da função que temos em sociedade, podermos contribuir, significativamente, através de nossas ideias, para a discussão dos mais variados temas. Trombetta encerra a sua argumentação em relação a importância do exercício da reflexão e desenvolvimento da autonomia na prática do ensino da filosofia, afirmando:

²⁹ TROMBETTA, 2002, p. 237.

³⁰ TROMBETTA, 2002, p. 237.

³¹ Trombetta desenvolve o conceito de reflexão com base na perspectiva de Immanuel Kant, mais precisamente com base nas ideias contidas na obra *Crítica da Faculdade do Juízo*.

³² TROMBETTA, 2002, p. 238.

³³ KANT, *Was ist Aufklärung*, p.104.

o exercício reflexivo, assim, exige da consciência uma postura autônoma de dispor de si mesmo para compreender as temáticas filosóficas. Dessa forma, a filosofia não é um conjunto de conceitos prontos e definitivos, mas um conjunto de conceitos prontos e definitivos, mas um conjunto de conceitos em processo de criação; são conceitos que, apesar de atravessarem a história da filosofia, precisam ser repensados a cada nova oportunidade em que são problematizados. É o exercício de pensar o que já foi pensado pela tradição de um modo ainda não pensado pelo indivíduo que se propõe a pensar sobre ele ³⁴.

De um ponto de vista prático, o modelo de ensino temático-reflexivo, aliado a uma perspectiva kantiana da ideia de reflexão, assume determinadas características que podem ser estruturadas de modo a formar uma metodologia passível de aplicação em sala de aula. Esta estrutura-se de modo que, em um primeiro momento da aula, sugere-se que se parta de proposição de um conceito geral, que pode ser apresentado em um primeiro momento de forma abstrata e até contraditória, o ponto é que a definição não deve ser apontada inicialmente. O segundo momento é o que Trombetta chama de problematizador, caracteriza-se por ser o momento em que o conceito geral abordado anteriormente vai deixando seu caráter abstrato e contraditório e vai sendo esclarecido e explicitado. Aqui o autor recomenda que sejam utilizados elementos sensibilizadores, como músicas e poesias, por exemplo, para que o aluno consiga detectar as diversas formas de abordar o conceito. O terceiro momento da aula, que o autor define como central, é o momento em que os alunos ensaiam definições para o conceito a partir das ideias, da atividade reflexiva deles, que devem ser construídas por meio da consciência, uma vez que o conceito ainda não está estabelecido, e que devem ser construídas possíveis definições para o mesmo. O quarto momento da aula é o do confronto, as diferentes definições conceituais ensaiadas pelos colegas e conceitos extraídos de textos filosóficos³⁵ devem ser postas em confronto, de modo a possibilitar que os alunos possam ter contato com a tradição filosófica e que consigam identificar-se com ela. O quinto e último momento da aula, deve ser momento destinado a sistematização, onde o professor deve argumentar com clareza e vigor. O autor salienta que, neste momento, a questão não deve ser fechada, diferentemente disso, além do fato de que se deve refazer o percurso de todos os momentos da aula, também se deve abordar as questões que ficaram pendentes nos diferentes momentos da aula e que podem ser recuperadas em outras ocasiões.

³⁴ TROMBETTA, 2002, p. 244.

³⁵ O autor salienta que estes textos devem ser extraídos preferencialmente da história da filosofia.

Essas, segundo Trombetta, seriam as etapas necessárias para que a aula de filosofia proporcione, com eficácia, a ativação da capacidade reflexiva. Nas palavras do autor, “num mundo no qual se difunde, cada vez mais, a ideia de que o importante é ‘arquivar’ e reproduzir informações em quantidade e não ‘produzir’ conhecimentos, a filosofia pode ser apresentada com esse diferencial”³⁶. Os conceitos filosóficos, conforme o autor, “precisam ser ‘produzidos’ a partir dos sujeitos envolvidos”³⁷, ou seja, no caso da sala de aula, é através da relação de interação entre professor e aluno que a construção do conhecimento acontece, exatamente como estabelecia a teoria sociointeracionista aliada a uma abordagem cognitivista da educação, a esse ponto retomaremos no próximo tópico deste artigo. O autor conclui seu estudo apontando duas perspectivas por meio das quais, de um ponto de vista metodológico, o processo de reflexão pode ser conduzido, são estas: a perspectiva do *diálogo* e a perspectiva do *ensaio*. Na primeira perspectiva, “o diálogo tem o papel de problematizar o conceito sugerido e ser o espaço de trocas e do confronto das definições”³⁸. Na segunda perspectiva, a do *ensaio*, a qual o autor atribui a característica de ser mais “silenciosa”, sugere-se que através de textos problematizadores ou a partir deles mesmos, os alunos sejam desafiados a produzirem textos referentes aos conceitos sugeridos.

4. As condições necessárias para a boa execução do método temático-reflexivo no ensino da disciplina de Filosofia

Vimos até agora que a teoria sociointeracionista de Vygotsky deve ser entendida como aliada a uma abordagem cognitivista da educação por conta das diversas similitudes que ambas, analisadas comparativamente, implicam³⁹ complementando-se. E que, por meio dessa complementariedade, estabelecem

³⁶ TROMBETTA, 2002, p. 245.

³⁷ TROMBETTA, 2002, p. 245.

³⁸ TROMBETTA, 2002, p. 245.

³⁹ Dentre as similaridades, vale lembrar, estão a valorização da relação entre sujeito e objeto; a compreensão que a aprendizagem é decorrente da assimilação do conhecimento e da modificação de estruturas mentais já existentes, que evidencia-se na internalização de acontecimentos externos; no fato de que o ensino deve ter como objetivo principal o desenvolvimento da inteligência através do construtivismo interacionista aliado a um conceito de internalização que implica que ao longo do processo interativo as crianças vão aprendendo a como resolver os mais variados problemas que possam vir a se apresentar; que por meio do processo de internalização, as crianças começam a desempenhar suas atividades sob orientação de parceiros mais experientes, e de maneira gradual, aprendem a agir com autonomia. Ambas perspectivas também consideram que o aluno deve ter um papel essencialmente ativo em sala de aula e que o professor tem o papel de mediador ao mesmo tempo em que também participa ativamente do processo de construção do conhecimento, sendo seu dever criar situações desafiadoras e desequilibradoras, bem como, estabelecer com seus alunos, uma relação de reciprocidade.

as condições necessárias para a boa execução do método temático-reflexivo do ensino de filosofia para o Ensino Médio.

As perspectivas abordadas e o método de ensino que aqui apresentamos, complementam-se em muitos sentidos, por exemplo: a relação professor-aluno defendida, nessas perspectivas, consiste em que o aluno deve ter um papel essencialmente ativo e que o professor também participa do processo de construção do conhecimento, vai ao encontro à noção de professor e aluno e a relação estabelecida entre eles, que defende-se no modo temático-reflexivo, bem como da ideia de que os dois participam do processo reflexivo, que também preza a construção do conhecimento por parte de ambos, sendo a tarefa atribuída ao professor de proporcionar situações desequilibradoras. Outro ponto de complementariedade, refere-se ao fato de que Trombetta defende que os conceitos filosóficos precisam ser “produzidos” por meio dos sujeitos envolvidos, ou seja, no caso da sala de aula, é através da relação de interação entre professor e aluno que a construção do conhecimento acontece, a partir de um processo de internalização. Outro fator determinante que demonstra a relação complementar, encontra-se no objetivo central do método temático-reflexivo, que visa desenvolver em professores e alunos a atividade reflexiva e a constituição da autonomia. Ora, a abordagem sociointeracionista, aliada a uma abordagem cognitivista, também visa em última instância, a reflexão e a autonomia, pois defende que conhecimento é obtido por meio da internalização de conceitos externos que constroem-se a partir de nossas relações sociais, que estimulam a constituição da autonomia na medida em que proporcionam situações sempre desafiadoras para que os indivíduos possam aprender por si só, ou, nas palavras de Mizukami, “aprender a pensar”. Nesse sentido, evidencia-se que a teoria sociointeracionista de Vygotsky, aliada a uma abordagem cognitivista da educação, parece oferecer as condições necessárias de possibilidade para uma boa aplicação do método de ensino temático-reflexivo da disciplina de Filosofia para o Ensino médio, na medida em que assemelham-se, estabelecendo, juntamente com o referido método, uma relação de plena complementariedade, garantindo a boa aplicação do mesmo.

Conclusão

No desenvolvimento desse artigo, procuramos: definir e caracterizar a teoria sociointeracionista de Vygotsky; definir a abordagem cognitivista da educação, relacionando-a com a teoria sociointeracionista; apresentar o método temático-reflexivo de ensino de Filosofia de Gerson Luís Trombetta, e evidenciar como a teoria sociointeracionista de Vygotsky, aliada a uma abordagem cognitivista da educação, parece oferecer as condições necessárias

para a realização e boa execução do método de ensino temático-reflexivo da disciplina de Filosofia para o Ensino Médio. Com base nesse estudo, concluímos que ambas perspectivas devem ser entendidas como aliadas, porque assemelham-se em diversos aspectos, estabelecendo uma relação de complementariedade, oferecendo, assim, melhores condições de aplicação do método de ensino temático-reflexivo, na medida em que potencializam as possibilidades de uma boa aplicação do mesmo.

Referências Bibliográficas

MARTINS, João Carlos. **Vygotsky e o Papel das Interações Sociais na Sala de Aula: reconhecer e desvendar o mundo**. São Paulo: [Governo do Estado de São Paulo]; FDE, 1997. pp. 111-122. Série Idéias, n. 28. Disponível em: <http://www.crmariocovas.sp.gov.br/pdf/ideias_28_p111-122_c.pdf>.

Acesso em: 03 de dezembro de 2018.

MIZUKAMI, M.G.N. **Ensino: as abordagens do processo**. São Paulo: EPU, 1996.

TROMBETTA, G.L. *O Papel da Operação Reflexiva no Exercício da Filosofia: contribuições para uma ideia de Filosofia no Ensino Médio*. In: FÁVERO, A. A.; RAUBER, J.J.; KOHAN, W. O. et al. (Orgs). **Um Olhar Sobre O Ensino de Filosofia**. P. 235-247, Ijuí: EditoraUNIJUI, 2002.

VYGOTSKY, L. S. **A Construção do Pensamento e da Linguagem**. 1. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

VYGOTSKY, L. S. **A Formação Social da Mente**. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1991.