

A MEDIAÇÃO COMO FUNDAMENTO DA DIDÁTICA

José Luís Vieira de Almeida (UNINOVE)

Introdução

Este texto enfoca a *mediação* na perspectiva da ontologia do *ser social* e também como categoria central nas atividades educativas. Compreendida dessa maneira, a *mediação* torna-se fundamental para a Didática.

A Didática é um campo do conhecimento fundado na *mediação* e sempre o foi, embora seja anterior ao desenvolvimento da *mediação* como categoria filosófica. A Didática também é e sempre foi ontológica, no sentido da ontologia do *ser social*, apesar de ser anterior às formulações de Marx, que é o fundador daquela ontologia. Apontar o caráter precursor da Didática não implica negar a história nem afirmar que tal caráter esteve ou está explícito. Ao contrário, pretende-se mostrar que, a despeito de serem próprias da Didática, a *mediação* e a ontologia do *ser social* estão ausentes das discussões e da maior parte dos estudos relativos a esse campo do conhecimento.

A *mediação* e a ontologia do *ser social* são próprias da Didática, porque ela sempre estabelece uma relação entre o imediato e o mediato – *mediação*. A *mediação* é ontológica por ser uma possibilidade exclusiva do ser humano, mas o caráter ontológico da Didática não se limita à *mediação*. Ele também se expressa na preocupação fundamental da Didática, que está voltada para a compreensão dos processos que envolvem o ensino e, desta forma, permitem que se aprenda. Cabe lembrar que ensinar e aprender também são possibilidades restritas ao ser humano, o que reforça o cunho ontológico da Didática. Além disso, no âmbito escolar, o ensino e aprendizagem o ensino e a aprendizagem exprimem uma tensão entre um professor que é único e os seus alunos que são vários, dois, dez, quarenta... Pensando-se, por exemplo, numa aula expositiva: a fala do professor é única, mas, e a compreensão dos alunos? Desse modo, não basta afirmar que a Didática é ontológica, faz-se necessário dizer que ela deve pautar-se na ontologia do *ser social*.

Para discutir “a *mediação* como fundamento da Didática” optou-se pela apresentação de três tópicos. No primeiro discute-se a *mediação*; no segundo oferecem-se pistas à resposta formulada no parágrafo anterior; e no terceiro discute-se a Didática. Na conclusão, procura-se estabelecer uma síntese dos tópicos desenvolvidos.

A mediação

O uso do vocábulo *mediação* tem sido freqüente entre os pesquisadores do campo da educação no Brasil, e esta freqüência é diretamente proporcional à imprecisão dos sentidos que ele assume. A palavra *mediação* pode se referir ao termo médio de uma relação entre elementos equidistantes, ou à ligação entre dois termos distintos, ou ainda à passagem de um termo a outro. Ela pode também dizer respeito à harmonização de conflitos entre interesses opostos (antagônicos ou não). Fala-se, por exemplo, no papel do professor como mediador da relação ensino-aprendizagem, ou do caráter mediador presente na ligação que se estabelece entre o conhecimento sistematizado pelas ciências naturais ou sociais e aquele que o aluno desenvolve no seu cotidiano. Assim, atribui-se à *mediação*, o dever ou a possibilidade de eliminar ou minimizar a diferença entre os termos ensino e aprendizagem ou conhecimento sistemático e experiência cotidiana, ou ainda entre o professor e seus alunos. Entendida dessa forma, a *mediação* tem o sentido de união, de unificação, de igualdade e, sobretudo, é compreendida como resultado, como produto de uma relação entre dois elementos antagônicos que, por meio dela, podem ser homogeneizados.

Quando se compreende a *mediação* como um produto, a necessária relação entre dois termos se reduz à soma de ambos, o que resulta na sua anulação mútua, levando-os ao equilíbrio. Essa idéia, bastante difundida no campo educacional, concebe a *mediação* como o resultado da aproximação entre dois termos que, embora distintos no início, quando totalmente separados, tendem a igualar-se à medida que se aproximam um do outro. Tal concepção, apesar de, aparentemente, contribuir para o entendimento do processo educativo, está distante daquela desenvolvida na filosofia.

A *mediação* é uma categoria filosófica que alcança seu pleno desenvolvimento em Hegel, logo, ela é dialética e não pode ser entendida fora da perspectiva deste método de análise. Cabe então advertir que a *mediação* não pode ser considerada um produto, pois esta noção não tem lugar na dialética; ela aceita apenas a idéia de processo, que se pauta nas noções de *força* e no *movimento*.

O movimento além de ser contínuo não apresenta limites, começo ou fim, o que, de modo algum o faz desorganizado: ele se organiza a partir da negação recíproca estabelecida entre os elementos envolvidos na relação. Esse negar mútuo não permite que a *mediação*, quando entendida como uma relação dialética, contemple idéias que

tenham por base a igualdade, a homogeneidade, a aproximação ou o equilíbrio; ao contrário, ela tem por referência a diferença, a heterogeneidade, a repulsão e o desequilíbrio. O movimento e a negatividade da *mediação* só adquirem sentido na perspectiva da superação, outra categoria da lógica dialética. Assim, o movimento que não admita a negatividade não se compromete em superar a contradição inerente a ele.

Na lógica dialética, o movimento, a contradição e a sua superação, constituintes da *mediação*, não podem ser entendidos de modo linear, o que os faria cumulativos. Esses três elementos devem ser concebidos numa perspectiva circular espiral: no círculo aberto, o começo e o fim coincidem, mas esta coincidência não os torna idênticos, pois ambos negam-se mutuamente. Dessa forma, todo começo renuncia o fim por meio da sua negação e todo fim, também pela via da negação, remete ao seu começo e a um novo começo: “o círculo é um *círculo de círculos*” HEGEL, apud LUKÁCS (1979a: 70-71) nele todo fim, implica retorno ao começo, engendrando o começo de um novo membro. A negação recíproca entre o começo e o fim permite a superação de ambos no novo começo, portanto, se a relação entre estes dois termos não fosse pautada na negatividade, o círculo permaneceria fechado e o movimento se limitaria à repetição.

Quando se compreende o movimento e a negatividade dialeticamente, a *mediação* não pode ser pensada como uma soma de vetores que se anulam mutuamente, criando, ao mesmo tempo, um ponto de equilíbrio.

Foi necessário tratar da circularidade e da sua importância nas formulações da dialética de Hegel e de Marx antes de discutir a *mediação* para demonstrar, também, que não se pode estabelecer uma hierarquia entre os termos passíveis de *mediação*.

Em Hegel, a *mediação* refere-se à relação entre o imediato e o mediato:

Todo conhecimento real deve passar por três momentos: o do imediato ou do universal abstrato, depois o de sua negação, que é reflexão, *mediação* e o da totalidade concreta, do universal concreto, isto é, do resultado que conserva e contém nele o momento da negação, da reflexão, da *mediação*. GARAUDY (1983: 28)

A *mediação* é, portanto, uma força negativa que une o imediato ao mediato e, por isso, também os separa e os distingue. Apesar de permitir a passagem de um termo a outro, ela não é apenas uma “ponte” entre os dois pólos, ela é um dos elementos da relação responsável por viabilizá-la. A *mediação* permite, pela negação, que o imediato seja superado no mediato sem que o primeiro seja anulado ou suprimido pelo segundo, ao contrário, o imediato está presente no mediato e este está presente naquele, então ela é a

responsável pela reflexão recíproca de um termo no outro. O mediato não supera o imediato, quem o faz é a *mediação*, assim, a força inerente à superação não se manifesta nos pólos da relação, o imediato e o mediato, ela é uma propriedade da *mediação*.

A *mediação* não se restringe a uma relação pautada na negação e no reflexo, ela é, sobretudo, o modo pelo qual se dá a superação:

... a 'superação' no devir não é aniquilamento, mas metamorfose. O que é destruído é a imediaticidade primitiva, na passagem a uma outra coisa ou a um outro estado, no devir mais simples já se exprime a primeira forma de *mediação*, da ligação entre os seres aí. A superação é a passagem da presença imediata à *mediação* que pode tomar as mais diversas formas. Se empregarmos metáforas espaciais ou temporais diríamos que um objeto pode, por exemplo, definir-se pela *mediação* de outros objetos com os quais está em relação ou ainda, na duração, passagem do ser a seu outro, ou do passado ao presente, não é supressão pura e simples, mas superação que é ao mesmo tempo negação e integração. GARAUDY (1983: 121-122)

De acordo com GARAUDY, a superação do imediato ocorre na *mediação*; o mediato é, então, o estado que dela decorre. A superação só se viabiliza quando coisas ou estados distintos estabelecem relações entre si, mas elas devem ser de *mediação*, que é uma relação qualitativa fundada na força e caracterizada pela negatividade e pelo reflexo. Quando se trata da superação, deve-se ter claro que ela sempre se refere a uma contradição. Por isso, se a superação ocorre na *mediação*, a contradição também se manifesta nela. Assim, não se pode buscá-las nas coisas, mas nas relações de *mediação* que elas mantêm entre si.

A passagem de uma coisa a outra ou de um estado a outro por meio da superação não suprime a coisa ou o estado superados, ao contrário, integra-os àqueles que os superaram. Eles não são suprimidos porque também contribuem no processo de superação. A *mediação* na qual se dá a superação, não é unilateral nem excludente, busca a totalidade e, assim, combate a unilateralidade da parte sem excluí-la do todo e, ao mesmo tempo, sem diluí-la nele.

Até aqui, a *mediação* foi discutida, enquanto superação do imediato no mediato. O acento nesta lógica permite o entendimento das categorias do método dialético que fundamentam a *mediação*, a saber: o movimento e a negatividade, a circularidade e a totalidade, a contradição e a superação. Cabe agora discutir qual é a sua dinâmica, como ela ocorre.

A *mediação* é um atributo exclusivo do ser humano, compreendido aqui como ser social, pois somente o ser humano pode ascender ao plano do mediato e, assim, estabelecer relações de mediação com a natureza e com os outros homens. Os outros animais vivem na natureza, mas não se relacionam com ela, não a compreendem nem a transformam. O seu contato com os outros seres vivos obedece aos seus instintos de sobrevivência. Para MÉSZÁROS (1981), a *mediação* do homem com a natureza e os outros homens se configura como *automediação*:

A relação entre o homem e a natureza é ‘automediadora’ num duplo sentido. Primeiro, porque é a natureza que propicia a *mediação* entre si mesma e o homem; segundo, porque a própria atividade mediadora é apenas um atributo do homem, localizado numa parte específica da natureza. Assim, na atividade produtiva, sob o primeiro desses dois aspectos ontológicos a natureza faz a *mediação* entre si mesma e a natureza; e, sob o segundo aspecto ontológico - em virtude do fato de ser a atividade produtiva inerentemente social - o homem faz a *mediação* entre si mesmo e os demais homens. MÉSZÁROS (1981: 77-78)

A *auto-mediação*, de acordo com essa formulação, não exclui o homem da natureza, mas o distingue dela. Ele está localizado numa parte específica da natureza. Essa condição permite ao homem interferir nela. Nesse sentido, a natureza se auto-transforma, na medida em que o homem, agente da transformação, está inserido nela. É a natureza quem “propicia a *mediação* entre si mesma e o homem”, em primeiro lugar porque o homem é também natureza e em segundo lugar porque ela oferece as condições para que o ser humano a modifique. Por exemplo, o solo pode ser cultivado, o curso dos rios pode ser alterado e os diamantes podem ser lapidados. Este é o primeiro dos sentidos da *automediação* destacados por MÉSZÁROS, o segundo diz respeito à *mediação* entre o homem e os outros homens que só se realiza por meio da atividade produtiva enquanto o modo pelo qual o ser humano transforma a natureza. Como os homens não se separam da natureza, as relações entre eles não podem se desenvolver fora dela.

Na *auto-mediação* enfatiza-se o caráter ontológico da *mediação* e, por isto, para compreendê-la adequadamente, é necessário que se aprofunde o exame da *mediação* com base na contradição. Para Marx, ela não está presente apenas quando da passagem de um estado a outro nos momentos de ruptura como ocorre com Hegel, ao contrário, a contradição se desenvolve no processo normal:

Por exemplo, é uma contradição que um corpo tenda constantemente para outro e dele se afaste com igual constância. ‘A elipse é uma das formas de movimento na qual essa

contradição se realiza e, ao mesmo tempo, se resolve'. Nessa concepção ... a contraditoriedade se apresenta como motor permanente da relação dinâmica entre complexos, entre processos que surgem de tais relações. MARX, apud LUKÁCS (1979b: 21-22)

A contradição está presente no movimento normal e é a responsável pelo caráter reflexivo dessas relações próprias dele: na relação em que não há contradição, não pode haver reflexo. Como todo reflexo só se estabelece por intermédio da *mediação*, pode-se afirmar que a contradição se manifesta na *mediação*, portanto toda *mediação* é contraditória, mesmo quando se trata do processo normal, em que não há superação de um estado por outro, como, por exemplo, nas relações que se estabelecem entre o homem e a natureza. A contradição pode ocorrer no movimento normal graças à concepção de momento predominante, desenvolvida por Marx.

No momento predominante, os dois elementos de uma relação reflexiva, contraditórios entre si, podem manifestar-se sem que, necessariamente, um deles seja superado pelo outro. Ambos convivem em desequilíbrio, de tal sorte que um sobrepuja o outro, mas isso não é permanente, se altera, permitindo que o dominado domine a relação. Essa segunda situação deve também se inverter, resultando novamente na primeira. Assim, a contradição se “realiza e se resolve”. Ela não é excluída ou minimizada, mas se torna permanente, não implicando nem equilíbrio entre os termos, nem superação de um pelo outro. Porém, quando há contradição, há sempre a possibilidade de superação. O momento predominante não dilui a contradição, inversamente, afirma a sua existência, pois tem como fundamento a *mediação*; é somente por meio dela que se pode admitir a passagem recíproca de um termo a outro da relação, sem que o equilíbrio ou a superação sejam uma decorrência.

Numa aula expositiva a fala do professor é única, mas e a compreensão dos alunos?

Na discussão de LUKÁCS (1982), a *mediação* se funda em três categorias: a generalidade, a particularidade e a singularidade. O ser humano estabelece vínculos tanto com a natureza, quanto com a sociedade por meio da relação dialética que se desenvolve entre seu ser singular, que não se assemelha a nenhum outro, e o seu ser geral, que se identifica com os outros seres humanos na vida em sociedade e com a espécie, bem como com todos os seres vivos, na natureza. Assim, o homem é, ao mesmo tempo, portador de uma singularidade, que o distingue de todos os outros seres,

e de uma generalidade que o torna um ser semelhante a qualquer outro: a relação dialética entre a diferença (singular) e a semelhança (geral) viabiliza a inserção do ser humano na natureza e na sociedade. Por isso, a singularidade e a generalidade, embora sejam estados do ser, devem ser compreendidas no seu movimento de negação recíproca. O singular nega o geral, mas está presente nele e, por outro lado, a generalidade anula a singularidade, porém, só se realiza por meio dela. A negação recíproca entre a singularidade e a generalidade é a particularidade; ela é o movimento que relaciona o singular com o geral.

A particularidade estabelece a *mediação* entre o singular e o geral; ela é responsável pela relação dos dois termos. Este movimento torna relativas tanto a generalidade como a singularidade, portanto elas devem ser compreendidas como processos que tendem à generalização e à singularização, respectivamente. Assim, não se pode alcançar a generalidade ou a singularidade, pois cada generalidade alcançada deve ser superada por uma outra que a contém. O mesmo ocorre com a singularidade, ela também deve ser entendida na perspectiva da superação.

O homem singular e o homem geral constituem uma unidade e, ao mesmo tempo, são diversos. Esta unidade na diversidade se efetiva no âmbito do particular, pelo reflexo recíproco dos dois estados do mesmo homem: ele não é só singular ou diverso nem geral ou uno, mas sim singular, geral e particular; diverso e uno.

A particularidade deve ser entendida como um ponto de convergência do geral e do singular, mas ela nunca é soma, nem tampouco um ponto de equilíbrio, ao contrário, ela provoca o desequilíbrio que permite a passagem de um termo a outro; essa passagem implica um processo de superação dos extremos da relação. Da mesma forma, a unidade na diversidade não é a soma do uno e do diverso, ela é a relação de oposição que se estabelece entre eles. Por isso, a particularidade ou a unidade na diversidade, assim como quaisquer outras *mediações*, não devem ser compreendidas como um ponto médio, embora elas possam ocupar esta posição.

De acordo com LUCKÁCS (1982: 213-214), a *mediação* compreendida numa posição central e, sobretudo, estática, quase sempre se reduz a uma abstração de cunho idealista; ela não ocorre, obrigatoriamente, numa distância equidistante dos termos em relação, ou seja, no centro. Não há um centro fixo; dessa forma, se a *mediação* ocorrer numa posição aparentemente central, ela não se distingue, não é superior ou inferior a qualquer outra e, além do mais, tal posição não é fixa, tende sempre a modificar-se. O

fato de a *mediação* geralmente não acontecer num ponto central de uma relação explica, em grande parte, a dificuldade apontada por LUKÁCS (1982) quanto ao estabelecimento dos contornos da particularidade na vida cotidiana, pois é pouco provável que ela se situe numa posição central entre a generalidade e a singularidade. Por isso, o particular pode localizar-se ora mais próximo do geral e mais distante do singular, ora mais perto do segundo e, portanto, mais longe do primeiro. A mesma situação ocorre na relação entre o uno e o diverso. Como o posicionamento da *mediação* não é fixo, ela pode ser confundida com o termo da relação que está mais próximo dela. Dessa forma, a particularidade pode ora se passar por generalidade, ora ser identificada como singularidade. Diante disso, é conveniente lembrar, mais uma vez, a advertência de LUKÁCS (1982) acerca da necessidade de uma visão dialética para que se possa compreender adequadamente o particular diante da vida cotidiana. A compreensão dialética da particularidade e da unidade na diversidade evita, em primeiro lugar, que se tente identificá-las pela sua posição, supostamente central, equidistante dos termos da relação e, em segundo lugar, não permite que se busque o seu entendimento sem o concurso dos termos da relação (singularidade e generalidade no caso da particularidade e uno e diverso no caso da unidade na diversidade).

Como se pôde verificar, a *mediação* é fundamental na razão dialética desde Hegel. Esta afirmação também é verdadeira quando se trata das atividades educativas, desde que compreendidas dialeticamente. Porém, é comum entre os educadores afirmar-se que eles são os mediadores da aprendizagem ou que mediam na relação ensino–aprendizagem. Se coubesse ao educador mediar a relação, ele deveria estar presente nos seus dois pólos, ou, ao contrário, adotando-se a idéia de que a *mediação* é apenas uma “ponte”, o educador não poderia estar presente na relação, permaneceria entre os seus termos para permitir a ligação de ambos. Numa concepção dialética da mediação, essas duas situações não são possíveis, pois o mediar exige dois termos opostos entre si, por exemplo, o ensino oposto à aprendizagem ou o educador oposto ao educando. Outra idéia bastante difundida no campo da educação é a de que o educador seria o facilitador da aprendizagem. Ora, quando se pensa na *mediação* fundada na dialética, deve-se considerar que ela requer a superação do imediato no mediato. Assim, é provável que o educador “dificulte” a aprendizagem do educando, pois o educador precisa fazer com que o educando supere a compreensão imediata assumindo outra que seja mediata.

Cabe esclarecer que o imediato não é mais pobre nem inferior ao mediato, portanto, o mediato não é mais rico, melhor ou superior ao imediato; eles são estados distintos e opostos entre si. Dessa forma, as relações entre o ensino e a aprendizagem e entre o educando e o educador não podem ser hierárquicas, nem de dominação por um lado ou de subordinação por outro. Elas devem pautar-se pelo esforço de mediação que não é, nem automática nem espontânea. O que ocorre nas relações de *mediação* é o *momento predominante* que se verifica quando um pólo se sobressai em relação ao outro. Por isso, na relação educando — educador ora predomina a expressão do educador ora a do educando. Cabe principalmente ao primeiro propiciar a expressão do segundo por meio da mediação. É preciso assinalar que nessa concepção de *mediação* o educando e o educador serão, sempre, opostos entre si, porém não antagônicos. Por serem opostos, não há harmonia entre eles e, assim, não se pode esperar que desse confronto resulte um estado de equilíbrio. O esforço do educador, que está no plano do mediato, é o de trazer o educando para esse plano. Por outro lado, o educando, que quase sempre está confortável no imediato, tenta trazer o professor para este campo. Nesse jogo de forças, no qual ora os conflitos são velados ora são explícitos, é que se dá a mediação. Desse modo, os educadores que insistem na valorização das experiências cotidianas dos alunos e estimulam a sua reprodução, em nome do aumento das possibilidades da ocorrência de mediações, acabam por eliminar a dialeticidade da relação entre o imediato e o mediato, produzindo assim o efeito inverso, ou seja, dificultando ou impedindo o desenvolvimento de mediações.

O entendimento da *mediação* a partir das categorias singularidade, particularidade e generalidade, bem como tendo por base a unidade, a diversidade e a unidade na diversidade, permite que se compreenda, com maior clareza, o movimento, a negatividade e a superação no contexto das relações educando – educador e ensino – aprendizagem. O educador e o ensino ocupam o pólo da generalidade ou da unidade: um educador, na maior parte das vezes, se relaciona com mais de um educando e trabalha com os elementos constitutivos de uma área do conhecimento. Por outro lado, o educando e a aprendizagem se localizam na singularidade ou na diversidade, isto é, não há um aluno que seja igual ao outro, nem mesmo quando eles são irmãos gêmeos. Cada pessoa é única, singular, desse modo as experiências pessoais são também singulares e diversas, mesmo quando elas vivenciam um mesmo episódio, ou desenvolvem atividades comuns como, por exemplo, participam de uma mesma relação educativa. A

tensão entre os termos opostos, a generalidade e a singularidade, ou a unidade e a diversidade ocorre por meio da *mediação* que se expressa tanto na particularidade como na unidade na diversidade. Por isso, nenhuma aula é igual à outra, mesmo quando nelas se aborda o mesmo assunto e se faz uso dos mesmos critérios de seleção e de organização dos tópicos abordados, bem como da mesma metodologia. Segundo a perspectiva assumida por este texto, a relação educativa só se realiza por meio da expressão da particularidade ou da unidade na diversidade, dessa forma, quando tal expressão não se verifica, não há relação educativa.

Para ensinar, o educador não pode ignorar o cotidiano dos educandos, pois o ensino só se efetiva pela contraposição do conhecimento que ele pretende veicular aos elementos deste cotidiano. Porém, o educador não pode se apropriar das vivências cotidianas dos educandos visto que ele não é, e jamais poderá ser, um deles. O educador deve esforçar-se por estabelecer as diferenças entre o conhecimento a ser comunicado e as experiências cotidianas dos educandos: ao enfatizar as diferenças entre os dois termos, o educador aborda as relações entre eles. Por outro lado, o educando aprende quando relaciona, por meio da oposição, as suas experiências cotidianas com os tópicos relativos ao conhecimento já sistematizado pela humanidade que lhe são comunicados pelo educador. Este conhecimento modifica a sua vida cotidiana, mas não a suprime, ao contrário, a fortalece, na medida em que permite que ela seja pensada e, dessa forma, articulada às experiências que a humanidade vem sistematizando no decorrer da história. Quanto maior é esta articulação, maiores são as possibilidades de *mediação* entre os dois pólos.

A Didática

A discussão acadêmica sobre a relação ensino-aprendizagem, que se desenvolve no Brasil nos últimos trinta anos, tende a compreender a ambos como termos de uma mesma e única relação. Desta perspectiva, não pode haver ensino quando o aluno não aprende. Nela também se apóia a idéia de que o professor e o aluno tanto ensinam quanto aprendem, ou seja, são indistintos. Essas concepções advogam, embora por vezes sem o admitir, o predomínio da aprendizagem em relação ao ensino. Tal predomínio tem raiz nas idéias escolanovistas, mas é defendida também por educadores não filiados a esta corrente do pensamento pedagógico, quando, por exemplo,

apresentam o professor como facilitador da aprendizagem. Este modo de pensar é unânime entre os educadores brasileiros e nele se encontra, dissimulada, a submissão do ensino à aprendizagem. Ela pode ser encontrada, por exemplo, em SAVIANI (1986), DUARTE (1996), FREIRE (1992) e GADOTTI (1986)*, entre outros.

O ensino é o objeto de estudo da Didática que, desde os anos setenta, sofre dois processos que a impedem de distinguir o ensino da aprendizagem. Um deles é a “psicologização da Didática”, conforme WARDE (1991), e o outro é aquele que reduz a Didática a um conjunto de procedimentos metodológicos. Esta postura sugere a supressão da Didática geral em favor das Didáticas específicas vinculadas às disciplinas escolares. Esta tendência foi denunciada por CANDAU (1988). Esses dois processos são concomitantes e se evidenciam, por exemplo, no campo da psicopedagogia no qual prevalece o diagnóstico dos distúrbios de aprendizagem e o uso de técnicas destinadas a eliminá-los. É preciso observar que tais processos, embora também se manifestem no âmbito da Didática como disciplina, verificam-se, de fato, no ensino e, por decorrência, na prática educativa.

Os teóricos da educação que propugnam uma relação harmônica entre o ensino e a aprendizagem estão, na verdade, promovendo a cisão de ambos. Esta cisão resulta de uma compreensão, estritamente, epistemológica tanto do ensino quanto da aprendizagem. Ela pode ser encontrada em quase todas as referências aqui consignadas, exceto em DUARTE (1996). Em outras palavras, ao privilegiar o conhecimento e a aprendizagem, os educadores brasileiros suprimem o Ser e o ensino. Assim, o primeiro é reduzido ao sujeito cognoscente e, por conseqüência, o segundo torna-se um instrumento da aprendizagem ou um meio para que ela ocorra.

Numa abordagem ontológica, fundada na Ontologia do Ser Social, o que se estabelece entre o ensino e a aprendizagem é uma tensão dialética. Nela, um termo não subjuga nem suprime o outro, contudo, nunca há nem jamais haverá harmonia entre eles. Esses termos são opostos e distintos entre si e, ao mesmo tempo, se completam, constituindo assim uma totalidade: essa é a chave do movimento dialético. Desta forma, o ensino e a aprendizagem são opostos, mas não se excluem, ao contrário, se completam. Por outro lado, o ensino e a aprendizagem não são harmônicos porque a relação entre eles não é imediata: ela é mediada tanto pelo professor quanto pelo aluno.

*Estas obras, embora antigas, são clássicas e, por isto, conhecidas de muitos educadores que passam a

Uma abordagem ontológica do ensino permite a superação de alguns falsos-dilemas presentes na visão pautada, exclusivamente, na epistemologia e na idéia de que a aprendizagem pode prescindir do ensino. Dentre esses dilemas, pode-se destacar aquele que defende um ensino baseado nos interesses imediatos do aluno. Há também o dilema de fazer-se com que o ensino seja lúdico para despertar o interesse do estudante. Outro dilema bastante difundido por essa visão é aquele que enfatiza a necessidade de integração das disciplinas para que se alcance um conhecimento total. Do ponto de vista da Ontologia do Ser Social, estes três dilemas são falsos, porque, quando se compreende o ensino a partir do Ser, pode-se contar com a sua principal característica que é a capacidade de estabelecer relações dialéticas, que lhe permitem por um lado formular sínteses, e por outro ascender à totalidade, compreendida aqui como tensão dialética entre o todo e as partes. Dessa forma, o ensino fundado na ontologia não deve procurar identificar-se com o cotidiano dos alunos, ao contrário, deve contrapor-se a ele. Na mesma perspectiva, o ensinar também não pode ser substituído pelo brincar. Quanto à necessidade de atingir-se a totalidade do conhecimento pela aproximação das disciplinas, a resposta da ontologia é simples: o todo não é a soma das partes, mas sim, como já se afirmou, uma tensão dialética entre o todo e as partes.

Como se pôde verificar, o estudo da especificidade do ensino, com base na Ontologia do Ser Social, permite redefinir a relação ensino-aprendizagem, bem como restabelecer os fundamentos do ensinar.

Conclusão

Neste texto a *mediação* é compreendida na perspectiva da ontologia *do ser social*, que foi desenvolvida por Marx a partir dos fundamentos da razão dialética, formulados por Hegel. Nele mostra-se, por meio da particularidade que é a relação entre o geral e o singular, a presença da *mediação* tanto na relação ensino – aprendizagem quanto no vínculo que se estabelece entre o professor e o aluno.

Também com base na *mediação*, apresenta-se o ensino como objeto da Didática e sustenta-se que nele reside a sua especificidade. Além disso, indica-se o caráter precursor da Didática, assinalando-se que tal caráter decorre do seu objeto.

Ao compreender a Didática com base na *mediação* e na ontologia do *ser social*, pode-se superar o caráter prescritivo que a ela, geralmente, se atribui. A Didática pode ser, e tem sido, quase sempre prescritiva, mas esta não é a sua única possibilidade nem a mais indicada, principalmente, quando se afirma a intenção de formar “alunos críticos” ou, mais ainda, “cidadãos críticos”. Se uma das características do “aluno crítico for, por exemplo, a capacidade de examinar a realidade a partir do estabelecimento de relações entre os elementos que fazem parte dela, a Didática não pode limitar-se a prescrever, deve, ao contrário, preocupar-se em mostrar como se estabelecem as relações entre esses elementos, aparentemente isolados. Assim, a Didática pode contribuir para a formação do Ser social que é, naturalmente, crítico.

Espera-se que este texto tenha mostrado as possibilidades da Didática no sentido de oferecer respostas às questões e aos dilemas, muitos deles falsos, que hoje se apresentam aos educadores.

Referências Bibliográficas

- CANDAU, Vera.Maria. *Rumo a uma nova Didática*. Petrópolis: Vozes, 1988.
- DUARTE, Newton. *Educação escolar, teoria do cotidiano e a escola de Vigotski*. Campinas: Autores Associados, 1996.
- FREIRE, Paulo. *Pedagogia da esperança: um reencontro com a Pedagogia do Oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.
- GADOTTI, Moacir. *Concepção dialética da educação: um estudo introdutório*. São Paulo: Cortez - Autores Associados, 1986
- GARAUDY, Roger. *Para conhecer o pensamento de Hegel*. [Trad. Suely Bastos] Porto Alegre: L&PM, 1983.
- LUKÁCS, György. *Ontologia do Ser Social: A falsa e a verdadeira ontologia de Hegel*. [Trad. Carlos Nelson Coutinho] São Paulo: Livraria Editora Ciências Humanas, 1979a.
- _____. *Ontologia do Ser Social: Os princípios ontológicos fundamentais de Marx*. [Trad. Carlos Nelson Coltinho] São Paulo: Livraria Editora Ciências Humanas, 1979b.
- _____. *La categoría de la particularidad*. In: *Estética I*. [Trad. Manuel Sacristán] Espanha: Grijalbo, 1982

MÉSZÁROS, István. *Marx: a teoria da alienação*. [Trad. Waltensir Dutra] Rio de Janeiro: Zahar, 1981.

SAVIANI, Dermeval. *Do senso comum à consciência filosófica*. 7ª ed. São Paulo: Cortez - Autores Associados, 1986

WARDE, Mirian Jorge. *O Estatuto epistemológico da Didática*. *Idéias*, nº 11, p 48 - 55, 1991.