

METODOLOGIA DA MEDIAÇÃO DIALÉTICA E A OPERACIONALIZAÇÃO DO MÉTODO DIALÉTICO: FUNDAMENTOS DA DIALÉTICA E DA ONTOLOGIA DO SER SOCIAL COMO BASE PARA DISCUSSÃO DA QUESTÃO METODOLÓGICA NA EDUCAÇÃO ESCOLAR

ARNONI, Maria Eliza Brefere* – UNESP – meliza@unesp.ibilce.br
GT-04: Didática

Até o fim de sua vida (Marx) quis escrever uma exposição da metodologia dialética, porém desapareceu sem ter realizado sua vontade.
Henry Lefebvre

A questão metodológica da aula, discutida sob diferentes enfoques, é tema recorrente na produção acadêmica da área educacional, mesmo de forma implícita. Essa recorrência aponta a relevância do tratamento metodológico no trabalho educacional, mesmo que ele não se apresente embasado pelos pressupostos teóricos que o informam, ou seja, o método que operacionaliza.

A discussão apresentada neste texto pauta-se, justamente, na apresentação da *Metodologia da Mediação Dialética* (M.M.D.), uma proposição metodológica que operacionaliza o método dialético e a concepção de mundo que este informa, a totalidade, entendida como complexo de complexos que expressa o movimento real da realidade.

Tendo como pressuposto que a teoria dialética explicita a concepção crítica de mundo e o método dialético, como caminho teórico, também expressa a visão dialética de mundo e a ontológica do ser social, pode-se concluir que ambos, teoria e método, permanecem na dimensão teórica e possibilitam a interpretação da realidade posta. O método, sendo um “caminho teórico”, não é prático e, assim, não é possível sua transposição *in natura* para a prática. O método não responde diretamente a questão metodológica da aula, mas, constitui-se no fundamento do processo de sua operacionalização, ou seja, os fundamentos teóricos do método informam o processo da sua passagem para a prática e, isto, exige uma *pesquisa teórica da questão metodológica*. Nesta perspectiva, pode-se inferir que, na educação escolar, a

* Linha de Pesquisa: Teorias Pedagógicas, Trabalho Educativo e Sociedade – Grupo de Pesquisa Educação e Ontologia do Ser Social.

metodologia de ensino representa a garantia de a teoria crítica ser aplicada na prática da aula, transformando-a a direção teórica pretendida.

Movida por esta necessidade, venho investigando a aplicação prática do método dialético em uma aula, por intermédio da proposição metodológica, a M.M.D., centrada no ensino, na aprendizagem e na relação entre ambos. Esta pesquisa expressa a possibilidade de a teoria crítica (dialética e ontológica) tornar-se completa, superando-se, ao se articular à prática, negando-a, por considerá-la seu pólo contraditório.

Na concepção teórico-crítica de mundo, a educação escolar objetiva a transformação da sociedade posta e a aula, como unidade da educação escolar, devem não só preservar a concepção teórico-crítica, mas superá-la e, para isso, caminhar em direção oposta à teoria, na direção da prática, para também negá-la, segundo a teoria crítica. Esta contradição entre teoria e prática cria, pela superação, a práxis crítica que operacionaliza o método da teoria crítica que a informa.

A expressão *pesquisa teórica da questão metodológica* reitera o vínculo entre os fundamentos teóricos da Lógica Dialética, da Ontologia do Ser Social, do Método Dialético e da Metodologia da Mediação Dialética, para evitar que a questão metodológica caia na esteira estigmatizada de um trabalho secundário e menos importante, atravancando, assim, a possibilidade de *objetivação*¹ de princípios críticos, em práticas concretas. Não considerar a dimensão teórica da metodologia de ensino, por ela organizar (prévia-ideação²) a forma prática do trabalho educativo, é colaborar com a alienação dos envolvidos com a educação escolar.

Neste trabalho apresento a M.M.D. e sua contribuição para a educação escolar, o fato de ela centrar-se na mediação pedagógica, a relação dialética que se estabelece entre professor e aluno, entendidos como seres sociais que desenvolvem a aula e, nela, se desenvolvem. Esta proposição metodológica tem por base a lógica dialética e a ontologia do ser social e, também, valoriza a lógica formal, base de produção do conhecimento científico, necessário para o trabalho educativo. Para desenvolver esta proposta, pretendo discutir: 1 - A questão metodológica: uma discussão introdutória; 2 - A Lógica dialética e a Ontologia do Ser Social; 3 - A Metodologia da Mediação

¹ Ao ser levada à prática a prévia-ideação se materializa, se objetiva e, esse processo de conversão do idealizado promove a transformação de um setor da sociedade (LESSA, 2007).

² Momento de planejamento que antecede e dirige a ação, segundo Lukács, as conseqüências da ação são antevistas na consciência, de tal maneira que o resultado é idealizado, projetado na consciência, antes que seja construído na prática (LESSA, 2007).

Dialética e a operacionalização do método dialético. Diante do exposto, apresento as considerações finais.

1. A questão metodológica: uma discussão introdutória.

Warde (1991), em sua discussão sobre o estatuto epistemológico da Didática, já alertava para a *identidade lógica que preside os resultados das ciências a serem ensinadas (conteúdos de ensino) e a lógica que preside a aquisição desses conteúdos*, apontava a diferença entre a pesquisa e o ensino, uma questão metodológica. Para a autora,

[...] é certo que os conhecimentos científicos já se oferecem ao ensino como “objeto” logicamente construído, mas é certo, também, que eles nada dizem quanto à forma para a sua aquisição por diferentes faixas etárias, em diferentes condições sociais. É, portanto, descabido supor que em cada situação de aprendizagem, diante de diferentes conteúdos, a criança e o adolescente se tornam diferentes sujeitos cognoscentes. (WARDE, 1991, p.55)

É interessante depreender os aspectos importantes da educação escolar nas considerações da autora, por intermédio das seguintes asserções:

1ª. Os conhecimentos científicos, logicamente construídos, se oferecem “prontos” para serem tomados como objetos do ensino;

2ª. Os conhecimentos científicos – objetos de ensino - nada dizem quanto à forma para a sua aquisição;

3ª. Considerando as asserções apresentadas, a autora supõe que, para a educação escolar, *em cada situação de aprendizagem, diante de diferentes conteúdos, a criança e o adolescente se tornam diferentes sujeitos cognoscentes.*

Segundo Warde (1991), essa consideração é de caráter pontual, ainda não resolvida, e exige maior espaço e tempo para ser desenvolvida em toda sua extensão e complexidade.

A situação descrita expressa a necessidade de se investigar as questões do ensino, a tarefa principal da educação escolar, em todos os níveis escolares (Educação Básica e Superior) e, o mais importante, desvincular a lógica de aquisição do conceito científico da lógica da produção do mesmo.

Pode-se, também, depreender a necessidade de uma metodologia de ensino nos trabalhos de Dermeval Saviani. Ele cunhou a denominação de “histórico-crítica”

(SAVIANI, 2007) para expressar sua concepção global de educação, com base no materialismo histórico e dialético, já apresentada em obras anteriores. E, ao discutir a Pedagogia histórico-crítica (SAVIANI, 1997), afirmando que o saber que interessa à educação é aquele que *emerge como resultado do processo de aprendizagem*, desenvolvido pelo aluno, e que a educação tem que tomar por referência, como matéria-prima de sua atividade, *o saber objetivo produzido historicamente*, ele aponta para a necessária e adequada relação do ensino com a aprendizagem e mostra, mesmo não explicitamente, a necessidade da metodologia de ensino e, portanto, a relevância da questão metodológica.

O autor, também, apresenta como tarefa a que se propõe a Pedagogia Histórico-Crítica, em relação à educação escolar, o trabalho educativo que, segundo Saviani (1997, p.14), assim se desenvolve:

- Identificação das formas mais desenvolvidas em que se expressa o saber objetivo produzido historicamente, reconhecendo as condições de sua produção e compreendendo as suas principais manifestações bem como as tendências atuais de transformação;
- Conversão do saber objetivo em saber escolar de modo a torná-lo assimilável pelos alunos no espaço e tempo escolares;
- Provimento dos meios necessários para que os alunos não apenas assimilem o saber objetivo enquanto resultado, mas aprendam o processo de sua produção bem como as tendências de sua transformação.

Nesta concepção de trabalho educativo, entendido como *ação adequada a finalidades*, ele se apresenta como uma proposta intencional de *conversão do saber objetivo em saber escolar de modo a torná-lo assimilável pelos alunos no espaço e tempo escolares*. A ação de converter o *saber produzido pela pesquisa em saber para o ensino*, para que o aluno possa assimilá-lo e torná-lo em *saber aprendido*, mostra diferentes planos do conhecimento presentes no trabalho educativo.

No conceito de trabalho educativo, proposto por Saviani (1997), acima descrito, se observa os planos do conhecimento que ele engloba e tratamento teórico diferenciado que eles recebem. No primeiro item, ao se referir ao *saber objetivo produzido historicamente*, o autor deixa claro o vínculo deste *saber objetivo* com a pesquisa produzida pelas grandes áreas do conhecimento (CNPq³), o que valoriza o saber objetivo por ser produzido pela pesquisa acadêmica, uma pressuposto validado pela

³ Ciências Exatas e da Terra; Ciências Biológicas; Engenharias; Ciências da Saúde; Ciências Agrárias; Ciências Sociais Aplicadas; Ciências Humanas; Linguística, Letras e Artes e Outros.

academia e sociedade atual. No entanto, no segundo item, ao propor, como necessário, a *conversão do saber objetivo em saber escolar*, o autor não explicita o vínculo desta conversão com a pesquisa e, com isso, pode induzir que a conversão realiza-se “fora” das bases teóricas do saber objetivo, promovendo o esvaziamento teórico do processo de conversão e, conseqüentemente, do saber escolar. O terceiro item reafirma o segundo, nele, o autor, ao propor a necessidade do *provimento dos meios necessários para que os alunos assimilem o saber objetivo, sem vincular “os meios” à conversão e aos fundamentos teóricos da produção da pesquisa*, podem convalidar a secundarização do ensino, em relação à pesquisa.

Essa análise da concepção de trabalho educativo tem por objetivo apontar para a necessidade de se investir na pesquisa teórica da questão metodológica, como forma de colaborar com o referido autor que, a partir da década de 80, traz, por intermédio de sua pesquisa, a possibilidade de a escola brasileira superar as abordagens pedagógicas vigentes. Ele discute a concepção progressista de educação, sustentada pelo pressuposto básico de desenvolvimento do homem pela consciência da necessidade de superação das formas de relações sociais opressivas, mediante a transformação social.

Baseado na teoria histórico-crítica da educação escolar (SAVIANI, 1997), a M.M.D. explicita teoricamente a conversão do saber objetivo em saber escolar, entendendo-a como o processo de transformação do conceito da Ciência de Referência da disciplina escolar, *produzido pela pesquisa*, em conceito de ensino desta Ciência, também, produzido pela pesquisa. Esta proposição defende a preservação do saber objetivo e propõe sua transformação em conhecimento para o ensino, para que ele possa ser compreendido pelo aluno. Constata-se, assim, que esta conversão é a responsável pelo desenvolvimento do trabalho educativo proposto por Saviani (1997), que permite, segundo o autor, ao aluno assimilar subjetivamente, o saber objetivo, a intencionalidade de uma teoria educacional crítica. No entanto, o autor alerta que ensino não é pesquisa.

Segundo a proposição metodológica da M.M.D., discutida com mais detalhes na continuidade deste trabalho, a conversão é o processo de transformação do saber de um plano da pesquisa, com base na Lógica Formal (conceitos da Ciência de Referência), para outro plano da pesquisa, com base na Lógica Dialética (conceitos para o ensino), com vistas à aprendizagem do aluno.

Para Duarte (1999), a corrente educacional apresentada pela Pedagogia Histórico-Crítica exige propostas pedagógicas concretas, viáveis e coerentes com o objetivo de contribuir, através da especificidade da prática pedagógica, para o processo

de superação das relações sociais de dominação. As teorias educacionais críticas precisam passar da crítica à ação, da teoria à prática fazendo com que fossem se multiplicando os clamores no sentido de que essa concepção pedagógica se desenvolvesse de modo a exercer um influxo mais direto sobre a prática específica dos professores na sala de aula.

Para o autor, o desafio pedagógico consiste na elaboração de um corpo teórico que possibilite aos educadores a realização de análises críticas historicizadoras daquilo que caracteriza a própria especificidade do objeto da Pedagogia, isto é, o processo educativo.

Nestas discussões, a *transposição didática* é uma das poucas propostas, no campo da educação, que discutem a relação pedagógica, porém a idéia de transpor o conhecimento científico, produzido sob bases epistemológicas, para a didática, ou seja, para o ensino, já estabelece a supremacia do epistemológico em relação ao ontológico, não citado. Assim, apesar do foco na relação pedagógica, esta teoria reproduz a mesma perspectiva das demais: prevalece a noção de que os princípios que informam a produção do conhecimento são os mesmos que fundamentam o ensino.

Diante do exposto, a proposição metodológica da M.M.D., segundo seus pressupostos teóricos, afirmam o caráter distinto do ensino e da pesquisa, como atividades humanas: o ensino é ontológico e a pesquisa epistemológica.

2. Lógica dialética e Ontologia do Ser Social: fundamentos do método dialético que informam uma concepção de realidade ou de mundo

O conhecimento da realidade, o modo e a possibilidade de conhecer a realidade dependem, afinal, de uma concepção da realidade, explícita ou implícita. A questão: como se pode conhecer a realidade? É sempre precedida por uma questão mais fundamental: que é a realidade?

Karel Kosik

Explicitar a concepção de mundo, segundo os fundamentos filosóficos da Lógica Dialética e da Ontologia do Ser Social, é fundamental para tê-la como pressuposto na interpretação do real e na elaboração da proposta de intervenção na realidade posta, no sentido de transformá-la.

A dialética é a lógica do movimento, da evolução, da mudança e, portanto, considera as coisas e os conceitos no seu encadeamento e nas suas relações mútuas, em ação recíproca.

Para Novack (2006), a dialética é a lógica da matéria em movimento e, portanto, a lógica das contradições, porque a evolução é intrinsecamente autocontraditória. Enfim, a dialética é uma lógica que expressa um modo de compreender o mundo como realidade concreta e, portanto, contraditória, dinâmica e dialética e, neste aspecto, torna-se necessário recorrer à célebre frase de Karl Marx, *o concreto é concreto porque é a síntese de múltiplas determinações, isto é, a unidade do diverso*.

Para Kosik (1995), o concreto ou a realidade, não são, por conseguinte, todos os fatos, o conjunto dos fatos, o agrupamento de todos os aspectos, coisas e relações, e sim, a estrutura significativa para cada fato, a totalidade.

A categoria totalidade, segundo Lukács (1979), adquire no plano ontológico um significado que antes não possuía, a totalidade é a estrutura de fundo da construção formada pela realidade em seu conjunto. Uma realidade que não possui simplesmente uma constituição totalitária, mas consiste de partes, de “elementos” que, também, são, por seu turno, estruturados como totalidades. O todo é uma totalidade que se constrói com inter-relações dinâmicas de totalidades relativas, parciais, particulares: nesse princípio encontra-se a real essência ontológica do mundo.

Para o autor, o mundo, como totalidade concreta, tem por base três esferas ontológicas distintas e, indissolúvelmente, articuladas, as quais são assim descritas por Lessa (2007): a esfera *inorgânica* (movimento incessante de “tornar-se-outro” mineral), a esfera *biológica* (“repor-o-mesmo” da reprodução da vida) e a esfera *do ser social* (incessante “produção do novo”, pela transformação do mundo de maneira conscientemente orientada, teleologicamente posta). Há traços de continuidade que articulam as três esferas entre si e, assim, o ser social pode existir e se reproduzir nesta contínua e ineliminável articulação com a natureza. A unidade do ser não é destruída pela gênese e desenvolvimento das referidas esferas. E, neste aspecto, quanto mais a ciência se especializa e se diferencia, quanto maior o número de novos campos que ela descobre e descreve, tanto mais transparente se torna a unidade interna dos mais diversos e mais afastados campos do real na unidade das esferas ontológicas do mundo.

Nesta perspectiva teórica, o mundo é uma totalidade, um complexo dinâmico que expressa as relações de tensão entre parte e todo, em que: - as partes se encontram em relação de interação e conexão entre si e com o todo; - o todo se cria a si mesmo na interação das partes e não pode ser petrificado na abstração situada por cima das partes; - toda parte pertence a uma totalidade e, por outro lado, a totalidade representa a interação das partes entre si e das partes com o todo as abarca.

O homem, integrante desta totalidade concreta, é um ser que, a partir de seu relacionamento com a natureza, foi capaz de produzir os meios de produção dos bens que lhes são necessários, numa relação de trabalho, criando uma realidade diferente da natural, a realidade humano-social ou a práxis, na qual vai se criando como ser social. Esta realidade humano-social, objeto da Ontologia do Ser Social, cujos fundamentos foram desenvolvidos por Lukács (1979) e informam que a realidade objetiva da natureza é a base real do ser social e, ao mesmo tempo, é capaz de apresentá-lo em sua simultânea identidade e diferença com a ontologia da natureza. Estes pressupostos afirmam que o Ser é, necessariamente, social e, portanto, histórico e coletivo.

Segundo Lessa (2007), existe uma distinção ontológica nas formas concretas de ser e, assim, no *ser social* a consciência desempenha um papel fundamental, possibilitando que os homens respondam de maneira sempre distinta às novas situações postas pela vida. Considerando que o mundo *concreto* - totalidade que expressa a síntese de múltiplas determinações das esferas inorgânica, biológica e do ser social – torna-se *concreto pensado* quando compreendido pelo pensamento do ser social, por intermédio do conhecimento, reconhece-se neste processo a consciência e a abstração como instrumento teórico e analítico, por excelência. O concreto se forma no pensamento como processo de síntese (resultado) e não como ponto de partida, ainda que seja o ponto de partida efetivo da intuição e da representação (a imediaticidade).

Nesta perspectiva, o princípio metodológico da investigação dialética da realidade humano-social é a totalidade concreta (complexo de complexos), em que cada parte (complexo) é compreendida como momento de um determinado todo e desempenha uma função dupla, a única capaz de fazer *o momento* efetivamente histórico: de um lado, definir a si mesmo, e de outro, definir o todo.

Segundo Lukács (1979), se a realidade, em seu sentido ontológico, não pode deixar de ser o resultado de um processo, então, se segue necessariamente que esse “resultado” só pode ser compreendido adequadamente através desse processo, isto é, através de sua gênese. Segundo o autor,

o fato de partir do complexo ainda não explicado, ontologicamente primário, relativamente total, não exclui – antes exige – que o pensamento regresse a elementos abstratos. É necessária, porém, a máxima clareza sobre o fato de que o verdadeiro ponto de partida é a própria realidade; que a sua decomposição abstrativa conduz a categorias de reflexo, cuja construção sintética apresenta um caminho para conhecer a realidade, mas não o caminho da própria realidade, embora seja óbvio que as categorias e conexões que surgem nesse processo possuem – enquanto reproduções da realidade – caráter ontológico e não lógico. (p. 76).

Para Lukács (1979), na medida em que o conhecimento permite uma intervenção ativa em sua dialética, o processo tem lugar no campo social, enquanto intercâmbio orgânico entre a sociedade e a natureza, embora seja pressuposto indispensável à captação correta da dialética da natureza. Entende-se, portanto, que conhecer é captar corretamente a dialética da natureza, como todo estruturado (o real concreto de Karl Marx), a pressuposição prévia e efetiva para toda ação humana.

Neste aspecto, o autor discute o par imediaticidade e mediação e sua conexão indissociável (HEGEL, Enciclopédia, apud LUKÁCS, 1979, p. 90), como essenciais para o pensamento elaborar o concreto pensado, definindo a imediaticidade como categoria da consciência.

Apenas no ser especificamente humano, no ser social, (...) é que a imediaticidade e a mediação se separam e se unificam (...). Ou seja: temos aqui uma conexão categorial que é característica do ser social e apenas dele, embora (...) nem mesmo uma determinação tão especificamente social pudesse existir se não houvesse “precursores” dela na natureza. (LUKÁCS, 1979, p. 91).

Segundo este pressuposto teórico que tem a totalidade concreta como princípio metodológico da investigação dialética da realidade humano-social, o plano do imediato constitui o ponto de partida para a compreensão da totalidade pretendida, o plano do mediato. E, a mediação é a relação de tensão (contradição), a força negativa que une o imediato ao mediato e, por isso, também os separa e os distingue. Ela é um dos elementos da relação responsável por viabilizá-la, pois, permite que, pela negação, 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.

A mediação é a responsável pela reflexão recíproca de um termo no outro: o mediato não supera o imediato, quem o faz é a *mediação*, pois, a força inerente à superação não se manifesta nos pólos da relação, o imediato e o mediato, ela é uma propriedade da *mediação*. Portanto, a *mediação* não se restringe a uma relação pautada na negação e no reflexo, ela é, sobretudo, o modo pelo qual se realiza a superação. Por este motivo, foi considerada como categoria do método dialético e essencial para a proposição da Metodologia da Mediação Dialética.

2.1. Método Dialético e suas categorias

O método dialético representa o caminho teórico que expressa a concepção de mundo como totalidade e tem com categorias:

- (a) Totalidade – compreende a realidade nas suas íntimas leis e revela as conexões internas e necessárias à compreensão da realidade.
- (b) Movimento - processo de permanente mudança: o devir ou o “vir a ser” do mundo, como totalidade;
- (c) Contradição – luta dos contrários na processualidade histórica: superação ou momento predominante.
- (d) Superação - solução da contradição, a elaboração de sínteses que permite a passagem de um estado a outro (os termos em relação são opostos e antagônicos);
- (e) Momento predominante: 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 definitiva de um pelo outro;
- (f) Mediação – categoria exclusiva do ser social, que se explica pelas categorias de análise do método dialético que a sustenta.

Para Lefebvre (1979), o método fornece as leis universais e concretas que são supremamente objetivas, sendo ao mesmo tempo, leis do real e do pensamento, isto é, leis de todo movimento, tanto do real quanto no pensamento. São elas, as leis da dialética: 1) Lei da passagem da quantidade à qualidade (e vice-versa); 2) Lei da interpenetração dos contrários e 3) Lei da negação da negação.

Essa discussão dos fundamentos teóricos da Lógica dialética e da Ontologia do Ser Social, bem como, do método dialético, tem por objetivo apresentar os princípios filosóficos que sustentam a proposição metodológica “Metodologia da Mediação Dialética” e permitem a aplicação prática do método e, conseqüentemente, a teoria que o sustenta.

3. Metodologia da Mediação Dialética e a operacionalização do método dialético

A proposição metodológica contida na “Metodologia da Mediação Dialética” expressa a síntese do estudo teórico realizado sobre o influxo do dialético em uma prática, ou seja, a questão metodológica da aplicabilidade do referido método. Constitui, assim, uma postura, um enfrentamento da realidade na busca de compreendê-la em sua totalidade (concretude), o próprio movimento dialético do real. Este estudo aponta que a

questão metodológica se apresenta mais complexa do que aparenta ser, revestindo-se de significado político por realizar a articulação de uma teoria de compreensão da realidade com uma prática específica, tendo em vista o contexto histórico e social que as gerou.

A proposição teórico-metodológica da "Metodologia da Mediação Dialética" é uma totalidade que envolve a operacionalização/aplicação do método dialético, a transformação do conceito científico em conceito para o ensino (conteúdo de ensino), a explicação dos processos de ensino e de aprendizagem e as relações entre ambos, em uma aula. A M.M.D. é um todo (totalidade mais abrangente) formado de etapas (totalidade menos abrangente), partes que se articulam entre si e com o todo: o *Resgatando*, o *Problematizando*, o *Sistematizando* e o *Produzindo*.

Resgatando - Resgatar é buscar, “momentaneamente e provisoriamente” um mesmo ponto de partida para o início do processo de ensino e de aprendizagem, em uma aula, o plano do imediato do saber do aluno. Por intermédio de diferentes linguagens, os alunos expressam suas idéias iniciais sobre o conceito a ser trabalhado. É a representação do todo que, ainda de forma confusa, o aluno elaborou em sua vida cotidiana (plano do imediato). O professor, que estudou o conceito científico, como totalidade, investigando seus nexos internos e os externos, em relação ao contexto (plano do mediato), compara os dois planos e depreende a contradição que se estabelece entre eles, podendo, então, transformá-la em problematização, uma situação de ensino.

Problematizando - *Problematizar* é colocar o aluno em uma situação de ensino desafiadora capaz de levá-lo a compreender as diferenças entre seu conhecimento (plano do imediato) e o conhecimento trabalhado pelo professor (plano do mediato): é a consciência de que precisa aprender. A problematização explicita as diferenças entre estes planos, tensionando-os pela contradição, estimulando o aluno a buscar soluções para a questão-problema. Essa situação o leva a perceber que seus conhecimentos iniciais não são suficientes para elaborar a resposta suscitada, gerando motivações e criando possibilidades de investigação e busca de novas relações.

A atividade problematizadora é elaborada pelo professor, quando ele compara o conteúdo de ensino preparado com as representações dos alunos, depreende a contradição entre ambos e transforma-a em questão-problema. A referida atividade, para ser percebida e compreendida pelo aluno, precisa não facilitar e nem dificultar o seu entendimento.

Sistematizando - *Sistematizar* é compreender os nexos e as relações do conceito, como totalidade. Para o aluno elaborar as idéias no plano do mediato, o professor precisa desenvolver situações de ensino que possibilitem ao aluno compreender as relações de sentido entre aspectos do seu conhecimento imediato e elementos do conhecimento mediato pretendido. Essa comunicação, promovida pelo professor, favorece a explicitação dos aspectos da problematização, a discussão do conhecimento científico a eles relacionado, potencializando a superação do imediato no mediato e a elaboração de sínteses.

Produzindo - *Produzir* é o momento de o aluno expressar as sínteses cognitivas elaboradas no desenvolvimento da “Metodologia da Mediação Dialética”. Para o aluno expressar suas idéias elaboradas, os conceitos, o professor desenvolve situações de ensino. É o ponto de chegada do processo de ensino, um conhecimento provisório que se torna imediatamente novo ponto de partida, constituindo-se em etapa imprescindível para avaliar o referido processo.

3.1. A contradição na processualidade da proposição metodológica: superação e momento predominante na M.M.D.

Pela compreensão da aula como atividade humana, centrada na mediação pedagógica, a relação de tensão que se estabelece entre os seres sociais nela envolvidos, o aluno e o professor, para veicular o conhecimento produzido com base na lógica formal. O suporte da mediação pedagógica é a linguagem, em suas diferentes modalidades, o que permite ao professor e ao aluno estabelecer relações de tensão entre os processos de ensino (professor) e de aprendizagem (aluno). O fundamento da relação pedagógica é ontológico, porque nela estão envolvidos professores e alunos que são seres sociais.

A mediação, como categoria do método dialético, gera, pela contradição, o desenvolvimento M.M.D. em duas dimensões, distintas e articuladas, uma pela superação e outra pelo momento predominante. No processo de aprendizagem, a contradição opera a superação do imediato no mediato pretendido, gerando sínteses (aluno). No processo de ensino, a contradição opera o momento predominante, os dois elementos de uma relação reflexiva - plano do imediato e plano do mediato - contraditórios entre si, podem manifestar-se ora na atividade do professor e, ora na do aluno, sem que, necessariamente, um deles seja superado pelo outro na operacionalização das etapas da M.M.D., em uma aula. Os dois elementos desta relação

reflexiva convivem no desequilíbrio, de tal sorte que um sobrepuja o outro, mas isso não é permanente, se altera, permitindo que o antes dominado passe a dominar a relação. Essa segunda situação deve também se inverter, resultando novamente na primeira

4. Considerações finais

Mesmo com esse amplo campo de abrangência, a M.M.D. não adota fórmulas metodológicas milagrosas que façam com que os alunos passem a aprender ou que, repentinamente, transformem a prática pedagógica dos professores. Como, também, não busco culpados para explicar o desempenho insuficiente dos alunos ou a frustração profissional dos professores.

O aspecto inovador desta proposição metodológica centra-se no fato de que a relação pedagógica do trabalho educativo ou da prática educativa, que se expressa em uma aula, tem por base a Ontologia do Ser Social e a Dialética, não ignorando a Lógica Formal.

Atualmente, os problemas próprios da relação pedagógica não apenas persistem, bem como, se agravam, apesar do grande número de epistemologias que se apresentam para a educação escolar, Reiterando, isto ocorre porque a natureza da relação pedagógica não é epistemológica, mas sim, ontológica.

Constato que, quanto mais trabalho com a “Metodologia da Mediação Dialética”, mais explícitos ficam os motivos que inviabilizam as abordagens epistemológicas responderem adequadamente às questões próprias da relação pedagógica, unicamente por ela veicular o conhecimento.

A proposição metodológica “Metodologia da Mediação Dialética” (M.M.D.) expressa a superação das abordagens pedagógicas vigentes, uma vez que ela centra-se na relação pedagógica, uma totalidade concreta, que se exprime pela tensão entre o professor que ensina e o aluno que aprende. E, assim, não é possível separar a ação do professor daquela desenvolvida pelo aluno. Nesta perspectiva, tanto a totalidade como a concretude só se efetivam pela tensão entre pólos opostos, como por exemplo, professor e aluno ou ensino e aprendizagem. Uma relação só é ontológica quando expressa uma tensão entre pólos opostos (não-antagônicos), se não houver tensão entre eles a relação pedagógica não se efetiva.

Nesta perspectiva, as teorias pedagógicas que admitem a necessidade da tensão entre o professor e o aluno, afirmando que a tensão é propiciada pela diferença entre o conhecimento do professor, que está fundamentado na ciência e o do aluno que tem por base as experiências do cotidiano, estão equivocadas quanto à natureza da relação. Não há dúvida de que se estabelece uma tensão entre o professor e o aluno, porém ela não é propiciada pelo conhecimento, mas sim, pela diferença do estado da consciência de ambos em relação à compreensão da realidade. O professor tem, ou deveria ter, uma compreensão mediata do real enquanto que o aluno conhece a realidade a partir do imediato. Na tensão que se estabelece entre esses dois pólos da relação, o docente tenta fazer com que o estudante supere a sua compreensão imediata no mediato. O conhecimento é quem distingue os dois estados: a compreensão mediata do real só é possível por meio da tensão entre o fenômeno imediato e o conhecimento produzido e sistematizado pela humanidade nas ciências e na filosofia. Desta forma, o conhecimento é fundamental na relação pedagógica, mas ele não a realiza, quem a desenvolve é o professor quando tenciona o conhecimento produzido pela humanidade com a experiência imediata do estudante. A tensão entre o imediato e o mediato é o fundamento ontológico da relação pedagógica.

Finalizando, a compreensão da teoria pedagógica desde uma perspectiva ontológica transforma a relação pedagógica que deixa de ser centrada no Conhecimento para centrar-se no Ser, o Ser Social. O transformar da relação pedagógica implica a mudança radical das relações na sala de aula que, deixam de ser centradas no professor, como quer a pedagogia tradicional, ou no aluno como propõe as pedagogias novas. Estas relações passam a expressar a tensão entre o professor (plano do mediato) e o aluno (plano do imediato, em relação ao mediato organizado pelo professor).

Referências Bibliográficas

ARNONI, Maria Eliza Brefere. *The mediation, their methodological implications and the matter of the environmental theme*. In: Discursos: Língua, Cultura e Sociedade (Número especial). Tendências actuais em Educação Ambiental. Universidade Aberta, Lisboa: Portugal, 2004a. ISSN 0872-0738. p.213-222.

_____. *“Metodologia da Mediação dialética” e o ensino de conceitos científicos*. In: CD-Rom XII ENDIPE – Conhecimento local e Motivação para a aprendizagem conhecimento universal, Curitiba, PR. 2004b. ISBN: 85 7292-125-7

_____. Ensino e Mediação Dialética: aula na concepção filosófica da práxis. In: PAGNI, P (ORG.). *Perspectivas Contemporâneas da Filosofia da Educação – coletânea*

de textos do I Simpósio Internacional em "Educação e Filosofia". Marília: FFC/Unesp, 2006a. CD-ROM. ISBN 85-86738-3-6.

_____. ALMEIDA, José Luis Vieira de; OLIVEIRA, Edilson Moreira. *Mediação pedagógica: dos limites da lógica formal à necessidade da lógica dialética no processo de ensino-aprendizagem*. In: 29ª. Reunião Anual da ANPED (Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação) Educação, Cultura e Conhecimento na Contemporaneidade: desafios e compromissos. 2006, Caxambu. CDROM - 29ª. Reunião Anual da ANPED (Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação) Educação, Cultura e Conhecimento na Contemporaneidade: desafios e compromissos. Caxambu, 2006b.

_____. ALMEIDA, José Luis Vieira; OLIVEIRA, Edilson Moreira. *Mediação Dialética na Educação Escolar: teoria e prática*. São Paulo: Edições Loyola. 2007. ISBN 978-85-15-03440-6.

DUARTE, Newton. *A individualidade para-si: contribuição a uma teoria histórico-social da formação do indivíduo*. 2.ed. Campinas: Autores Associados, 1999.

KOSIK, Karel. *Dialética do concreto*. São Paulo: Paz e terra, 1995.

LEFEBVRE, Henri. *Sociologia de Marx*. 2. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1979.

LESSA, Sérgio. *Para compreender a ontologia de LUKÁCS*. 3.ed.rev.e ampl. Ijuí: Ed. Unijuí, 2007. 240 p. ISBN 9788574294971

LUKÁCS, György. *Ontologia do Ser Social: A falsa e a verdadeira ontologia de Hegel*. [Trad. Carlos Nelson Coutinho] São Paulo: Livraria Editora Ciências Humanas, 1979.

NOVACK, George. *Introdução à lógica marxista*. São Paulo: Editora Instituto José Luis e Rosa Sundermann, 2005. 120 p. ISBN 8599156101

SAVIANI, Dermeval. *Pedagogia Histórico-crítica: primeiras aproximações*. 6 ed., Campinas, SP: Autores Associados, 1997. ISBN 8585701099

_____. *Trabalho e educação: fundamentos ontológicos e históricos*. In: Revista Brasileira de Educação. Jan/Fev. 2007. v.12 n. 34. ISSN 1413-2478.

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