METODOLOGIA DA MEDIAÇÃO DIALÉTICA E A OPERACIONALIZAÇÃO DO MÉTODO DIALÉTICO NO TRABALHO EM SALA DE AULA

Maria Eliza Brefere Arnoni – UNESP/IBILCE – meliza@ibilce.unesp.br
Grupo de Pesquisa (CNPq): Educação e Ontologia do Ser Social (GREOSS)
Linha de pesquisa: Ensino e aprendizagem na perspectiva da Ontologia do Ser Social

Introdução

Diminuir o hiato que se instala entre teorias críticas da educação, de base dialética e ontológica e sua aplicação no desenvolvimento da aula, por intermédio da metodologia de ensino, constitui o objetivo deste trabalho. A referida proposição metodológica - Metodologia da Mediação Dialética – M.M.D. – permite compreender os processos de ensino, de aprendizagem e a organização metodológica dos conceitos, bem como a relação de tensão dialética que existe entre eles. Ela expressa os resultados de minha pesquisa e centra-se na operacionalização das categorias do método dialético, incluindo a mediação, que informa a concepção de mundo, baseada na lógica dialética e na ontologia do ser social, trata-se da adequada relação entre método, metodologia e lógica. A metodologia de ensino permite ao professor articular aula e visão de mundo, como possibilidade de discutir o trabalho docente.

A M.M.D. responde a muitas das indagações formuladas pelos professores e acadêmicos que estudam a educação, sobretudo, aquelas relativas aos processos de ensino e de aprendizagem, bem como às relativas ao trabalho e à formação docente. Mesmo com esse amplo campo de abrangência, esta metodologia não adota fórmulas 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.

Os aspectos inovadores desta proposição metodológica centram-se em três aspectos básicos: (a) o caráter de dependência da metodologia de ensino, em relação ao método dialético e à lógica dialética; (b) a natureza dialética e ontológica da *relação pedagógica* que se estabelece entre o professor (processo

de ensino) e o aluno (processo de aprendizagem); (c) a especificidade do *conceito para o ensino,* em função do processo de transformação dos conceitos produzidos pelas diferentes áreas de conhecimentos, segundo a Lógica Formal, em conceitos para o ensino produzido nestas áreas, segundo a lógica dialética.

Assim, a M.M.D., por intermédio de sua categoria "organização metodológica do conceito para o ensino (conteúdo de ensino)", reconhece a identidade e a relevância das lógicas, relacionando-as por tensão, *a formal*, que produz o conceito, e a *dialética*, que embasa a transformação do conceito produzido pela pesquisa em conceito o para o ensino, ou seja, a organização metodológica do conceito produzido pelas diferentes áreas do conhecimento, em conceito para o ensino destas, na situação de aula.

A expressão "trabalho docente" especifica uma das dimensões da atividade humana, a do trabalho voltado para a educação escolar. O trabalho é o princípio da criação do homem, como ser social, e, ao mesmo tempo, da criação da realidade humano-social, por intermédio das relações que ele cria com a natureza e com os outros homens. Nestas relações de trabalho, o homem se transforma ao transformar o mundo natural e humano-social, como totalidade, e, portanto, histórico, que sofre as influências dos fatores culturais, econômicos, sociais e políticos, gerando o devir, o vir a ser. Portanto, pelo trabalho, o homem, enquanto Ser Social, produz os meios de produção dos bens que lhes são necessários, criando novas necessidades que exigem novos bens e, esse permanente movimento é, ao mesmo tempo, criado pelo homem e seu criador.

Por este motivo, o trabalho dotado de intencionalidade e de consciência da realidade, contribui, em sua objetividade, para a humanização ou alienação do ser social. Entendendo o trabalho docente, na concepção discutida, ele também constitui uma forma de o homem se humanizar e participar da criação da realidade humano-social justa.

Para esta discussão, apresento: a) os pressupostos teóricos, com base na Lógica Dialética e na Ontologia do Ser Social, que embasam e justificam a adequada relação entre método, metodologia e lógica para o trabalho docente; b) a Metodologia da Mediação Dialética, enquanto operacionalização do método dialético e da concepção de mundo, como totalidade, e c) a relevância desta proposição para o desenvolvimento do processo de ensino, de forma a, de fato, efetivar a aprendizagem de conceitos.

1. Pressupostos teóricos

Este trabalho tem como pressuposto básico o ambiente, ou seja, a realidade natural e humano-social posta, o concreto, entendido como síntese de múltiplas determinações, segundo a Dialética e a Ontologia do Ser Social. Para compreender o concreto é necessário que o pensamento humano, por intermédio do método dialético, depreenda as relações que o geram, elaborando, assim, o concreto pensado, que representa a interpretação do real no e pelo pensamento: pela interpretação compreende-se o movimento do real no pensamento.

O fato de a interpretação ocorrer no plano teórico possibilita a geração de idéias ou conceitos com potencialidades de transformar o real, porém, teóricos. A transformação da realidade posta só se concretiza quando as idéias transformadoras são operacionalizadas na realidade concreta, pelo ser social.

Nesta perspectiva, apresento o percurso teórico e prático que pretendo discutir neste texto. Tendo como ponto de partida o ambiente natural e humano social, entendido como o concreto que expressa a síntese de múltiplas determinações. Pode-se, por intermédio das categorias do método dialético, investigá-lo e interpretá-lo como totalidade dinâmica, depreendendo as relações de tensão entre o todo e a parte, elaborando, assim, no pensamento, o concreto pensado.

Neste sentido, o pensamento pela reflexão, elabora a interpretação do concreto real, transformando-o em concreto pensado e, a partir desta compreensão, é possível, ainda, no plano teórico, projetar as transformações pretendidas para a realidade (planejamento e plano), as quais, para intervir na realidade e provocar mudanças, precisam deixar o pensamento (plano teórico) e transformar-se em ações humanas práticas, capazes de alterar as relações do concreto, tomado como ponto de partida.

Melhor dizendo, neste processo, o ponto de partida inicial (concreto) tornou-se, pela abstração, concreto pensado, capaz de projetar idéias transformadoras, as quais, ao serem operacionalizadas, podem transformar o concreto, tornando-o o ponto de chegada pretendido. Os pontos de partida e de chegada coincidem em conteúdo, porém, por meio da análise dialética do ponto de partida (relações simples) chega-se à sua essência, enquanto ponto de chegada (relações complexas) e, assim, a diferença entre ambos refere-se à qualidade. Essa diferença gera a contradição entre eles, impossibilitando que o

ciclo se feche e, neste processo, o ponto de chegada torna-se, imediatamente, um novo ponto de partida, desenvolvendo um movimento em espiral, o círculo de círculos.

Ambiente, realidade e mundo são termos diferentes de expressar a totalidade concreta, assim definida por Lukács (1979),

> ... a totalidade é muito mais que um compêndio sintético, é uma 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. Nesta perspectiva, o todo é uma totalidade complexa que se constrói nas inter-relações dinâmicas das partes, entendidas como totalidades relativas, parciais, particulares.

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

> o princípio metodológico da investigação dialética da realidade social é o ponto de vista da totalidade concreta, que antes de tudo significa que cada fenômeno pode ser compreendido como momento do todo. Um fenômeno social é um fato histórico na medida em que é examinado como momento de um determinado todo; desempenha, portanto, uma função dupla, a única capaz de ele fazer efetivamente um fato histórico: de um lado, definir a si mesmo, e de outro, definir o todo; (p.49)

Para Hegel, segundo Garaudy (1983), a realidade é uma totalidade de complexos, em que os complexos, em si mesmos, são também totalidades relativas. Nesse sentido, a dialética objetiva consiste na gênese real e na autoexplicitação, interação e síntese reais desses complexos e expressa movimento e processo, gerado pela contradição.

A contradição, segundo Lukács (1979), é o princípio ontológico último e não o que deva ser filosoficamente superado e, assim, a contraditoriedade é

problema ontológico do pensamento e da realidade. Para o autor, a processualidade do pensamento é conseqüência da processualidade de toda realidade.

Estes pressupostos indicam o movimento adequado da metodologia de ensino, a M.M.D., que pretende direcionar a relação entre os processos de ensino e de aprendizagem em uma aula.

Reiterando, a proposição metodológica apresentada centra-se na operacionalização do método dialético e, assim, apresento, de forma resumida, as categorias que o informam, as quais, também, informam a concepção teórica de mundo que a MMD operacionaliza. Esta concepção tem por base a dialética, a lógica que concebe o mundo natural e humano-social como um processo totalizante de complexas relações e, em constante movimento, mudança, transformação e desenvolvimento, o *vir a ser*.

Nesta perspectiva, o método dialético expressa o caminho teórico de compreensão do mundo natural e humano-social, ou seja, um modo de o pensamento humano compreender o real. Assim, a partir de uma realidade fragmentada pela percepção comum, as categorias são momentos críticos, pontos nodais, na apropriação racional do real. As categorias do método dialético são momentos da única totalidade concreta real e cada uma delas dá ao homem uma nova apreensão dos enredamentos, aparentemente caóticos da realidade.

Assim, as categorias do método dialético - totalidade, movimento, contradição, superação, movimento predominante e mediação – podem ser compreendidas.

(a) Totalidade concreta - expressa/exprime a síntese de múltiplas relações de tensão entre as *partes* e entre elas e o *todo*, é a própria estrutura destas relações;
(b) Movimento - caracteriza o processo de permanente mudança, possibilidades de transformação, o devir ou vir a ser;
(c) Contradição - luta dos contrários, a fonte do movimento, da transformação e do desenvolvimento;
(d) Superação - solução da contradição. No pensamento, é a transformação de conhecimentos mais simples em mais complexos, ou seja, a elaboração de sínteses cognitivas ou intelectuais;

(e) Momento predominante – categoria pouco explorada, mas que considero importante na proposição MMD. Nela, a contradição não é superada, ela se resolve e permanece como força motriz do processo;

(f) Mediação – categoria originária da ontologia do ser social (Almeida, 2001), realizada pelo ser social. É pautada nas noções de movimento, de contradição e superação. Para o autor, a mediação dialética é o modo pelo qual se realiza a superação e a elaboração de sínteses, quando o imediato é 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. O mediato não supera o imediato, quem o faz é a mediação.

A mediação, enquanto processo totalizante de dois planos: o imediato e o mediato, é a força inerente à superação e não se manifesta nos pólos da relação. Reafirma o referido autor, esta categoria é atributo exclusivo do ser humano-social e, por intermédio da força de negação entre imediato e mediato dela, o homem ascende ao plano do mediato, a compreensão da unidade na diversidade do mundo humano-social.

2. Metodologia da Mediação Dialética

2.1. Conceito produzido pela pesquisa e conceito elaborado para o ensino

Os termos comunicação científica e aula expressam diferentes naturezas do tratamento do conceito científico produzido pela pesquisa. No primeiro, o conceito científico é apresentado *in natura*, preservando a forma original em que foi produzido pelas diferentes áreas do conhecimento e no segundo, o conceito produzido pela pesquisa deve ser transformado em conceito para o ensino deste. Assim, têm-se o conceito produzido pela pesquisa e o conceito produzido para o ensino da pesquisa.

Neste aspecto, trago o alerta de Warde (1991) quanto à identidade lógica que preside os resultados das ciências a serem ensinadas, os conteúdos de ensino, e a lógica que preside a aquisição desses conteúdos. Ela já apontava a diferença entre a pesquisa e o ensino, uma questão metodológica. Para a autora,

> [...] 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. (p.55)

Segundo Warde (1991), os conhecimentos científicos, logicamente construídos, se oferecem "prontos" para serem tomados como objetos do ensino e, os conhecimentos científicos – objetos de ensino - nada dizem quanto à forma para a sua aquisição. 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*.

Em relação a este alerta de Warde (1991), a pesquisa que realizo oferece uma proposição, a de desvincular a lógica de aquisição do conceito da lógica da produção do mesmo, para todos os níveis da Educação Escolar. E, neste aspecto, a compreensão de Ambiente natural e humano-social, como totalidade concreta, justifica a asserção da M.M.D. que explicita a valorização dos conceitos científicos, oriundos das pesquisas das diferentes áreas do conhecimento, visto, serem eles transformados em conceitos para o ensino destas, o conteúdo de ensino. Para a pesquisa produzir conceitos científicos é necessário que, inicialmente, o mundo natural e humano-social seja, pela reflexão e abstração, investigado nas diferentes áreas do conhecimento, pautadas na Lógica Formal. Disto resulta a produção do conhecimento, expresso pelos conceitos científicos, que na Educação Escolar é denominado de Ciências de Referência.

O professor, de posse do conceito científico selecionado para a aula, necessita compreendê-lo em sua processualidade, estudando-o na perspectiva da Lógica Dialética e investigando seu desenvolvimento histórico, por intermédio das relações entre os planos que sustentam a sociedade (SAVIANI, 2004): (a) Econômico (geração e distribuição de "utilidades"); (b) Cultural (geração e distribuição de símbolos), (c) Social (geração e distribuição de atores e papéis) e (d) Político (geração e distribuição de poder), para transformá-lo ou convertê-lo

em conceito para o ensino, ou seja, em conteúdo de ensino, diferenciando-o do conceito da pesquisa.

O conteúdo de ensino, na perspectiva da mediação dialética, constitui um conceito organizado para ser desenvolvido em uma aula e não se resume a uma simplificação, resumo ou recorte *ipsis literis* do saber científico da área de pesquisa. O conteúdo de ensino (conceito para o ensino) expressa a síntese da relação dialética entre os fundamentos de duas áreas do conhecimento, distintas, os pressupostos filosóficos da Lógica Dialética e da Ontologia do Ser Social e os científicos, produzidos pelas diferentes áreas de referência, que produzem os conceitos a serem socializados pala educação escolar. As qualidades de ser ensinável, compreensível e preservador do conceito da área de pesquisa constituem as propriedades do conceito para o ensino, que serão apresentadas.

(a) Ensinável: o conteúdo de ensino apresenta essa propriedade, por explicitar os termos contraditórios da relação pedagógica de mediação que o gerou, o termo "representação do plano imediato do aluno" e o termo "plano do mediato elaborado pelo professor", ambos relacionados ao conceito que se pretende desenvolver em uma aula. Estes termos, por se vincularem a um mesmo conceito, geram contradição entre ambos e possibilitam a superação do imediato no mediato. Assim, delimita-se como ponto de partida dos processos de ensino e de aprendizagem o plano do imediato e como ponto de chegada o plano do mediato pretendido. O conhecimento científico é metódico e sistematizado em uma linguagem formal própria da área de origem, levá-lo "in natura" para a aula representa um complicador para o ensino e a aprendizagem. Assim, o conteúdo da pesquisa científica precisa transformar-se ou converter-se em conteúdo de ensino, ou seja, deve explicitar as contradições entre ele (mediato) e o saber cotidiano sobre ele (imediato), com vistas à elaboração de sínteses pela superação do imediato no mediato. Para Almeida (2001), as coisas só podem ser superadas quando preservadas, pois, se as coisas fossem eternamente preservadas não haveria mediação e, por outro lado, se a identidade da coisa não fosse mantida, não seria possível relacioná-la umas com as outras.

(b) Compreensível: o conteúdo de ensino apresenta essa propriedade por explicitar, para o professor e aluno, o ponto de partida e o ponto de

chegada do processo de ensino e de aprendizagem, assim, compreendido: as representações dos alunos em relação ao saber científico que se pretende ensinar, o *ponto de partida* (saber imediato) e as sínteses cognitivas, elaboradas pelos alunos, o *ponto de chegada* (saber mediato). As contradições desses termos contraditórios provocam tensões nas representações do aluno (saber imediato), que podem gerar a superação do imediato no mediato pretendido, possibilitando, assim, a elaboração de sínteses, a aprendizagem. Por esse prisma, o conteúdo de ensino atende às necessidades praxiológicas do ensino e não constitui uma simplificação pragmática.

(c) Preservador do conceito da área de conhecimento: a elaboração do conteúdo de ensino deve garantir que o conceito científico não seja simplificado, recortado ou alterado por originar-se de um processo de conversão ou transformação. No entanto, elaborar o conteúdo de ensino não significa que ele será operacionalizado a qualquer custo, engessando ou imobilizando a prática. Planejá-lo significa definir um percurso metodológico flexível, uma vez que as relações pedagógicas têm como ponto de partida as representações imediatas dos alunos em relação ao conceito científico trabalhado e, como ponto de chegada, a superação do imediato no mediato.

2.2. Proposição da Metodologia Da Mediação Dialética (M.M.D.)

A proposição fundamenta-se nos pressupostos da Dialética e da Ontologia do Ser Social, operacionaliza o método dialético e centra-se na relação de tensão entre os seres sociais envolvidos na aula, o aluno e o professor, por meio do desenvolvimento metodológico do conceito para o ensino.

A "Metodologia da mediação dialética" é uma proposta teórico-metodológica que se fundamenta na mediação dialética, um pressuposto filosófico, e centra-se na problematização de situações capazes de gerar contradições entre o ponto de partida (imediato) e o de chegada (mediato) do processo educativo e, por intermédio dessa problematização, provocar a superação do imediato no mediato pretendido, possibilitando, assim, a elaboração de sínteses pelo aluno, entendidas como saber aprendido. Em um

esforço teórico de compreensão das etapas dessa Metodologia e da articulação dessas etapas no ato de ensinar, ela é apresentada em quatro etapas ou momentos pedagógicos, denominados de: *Resgatando, Problematizando, Sistematizando* e *Produzindo*, descritas, resumidamente, a seguir:

1º momento - Resgatando/Registrando

Resgatar é buscar um mesmo ponto de partida para o processo de ensino, provisoriamente comum ao professor e ao aluno por intermédio de diferentes linguagens: oralidade, desenho, recorte, dramatização, mímica, poesia, música, colagem, relato, texto escrito etc. A questão do registro refere-se aos diferentes usos que se pode fazer da língua, dependendo da situação comunicativa. O professor apresenta aos alunos uma série de atividades que envolvem o conteúdo trabalhado, e o aluno, ao desenvolvê-las, representa suas idéias iniciais sobre o referido conteúdo.

O registro dessa produção, ainda que de forma confusa, representa a objetivação do saber subjetivo do aluno, e o professor, de posse dessas informações, delimita o saber que o aluno possui do objeto em estudo e, ao compará-lo com o saber pretendido, depreende a tensão entre ambos e elabora a problematização.

2º momento – Problematizando

Problematizar é colocar o sujeito em uma situação de ensino problematizadora, capaz de levá-lo a compreender mentalmente as divergências entre seu saber imediato e o saber mediato trabalhado pelo processo de ensino. A problematização explicita as divergências entre esses saberes, tensionando-os pela contradição, bem como estimula o aluno a pensar e elaborar soluções por intermédio de seus saberes disponíveis e, simultaneamente, leva-o a perceber que seus saberes iniciais não são suficientes para a resposta suscitada. Essa contradição, além de gerar necessidade cognitiva (motivação), cria possibilidades para o sujeito investigar e buscar novas relações.

A atividade problematizadora, para ser percebida e compreendida pelo pensamento, precisa apresentar a qualidade particular de não facilitar e nem dificultar em demasia seu entendimento. Ela é capaz de gerar tensão entre o

saber específico do aluno (imediato) e o saber geral da produção científica (mediato) e de estimular o aluno na busca de novos saberes.

3º momento - Sistematizando

Sistematizar é desenvolver situações de ensino que possibilitem ao aluno compreender as relações de sentido entre aspectos do seu saber imediato e elementos do saber mediato pretendido, por intermédio do diálogo. Esse diálogo, promovido pelo professor, favorece a explicitação dos aspectos da problematização, a discussão do saber científico a eles relacionado, potencializa que o pensamento gere a superação do imediato no mediato, a elaboração de sínteses cognitivas e a internalização do saber aprendido.

4º momento - Produzindo

Produzir é desenvolver situações de ensino, para que o aluno possa expressar as sínteses cognitivas elaboradas, ao vivenciar as etapas da MMD. O aluno, por intermédio das diferentes linguagens, apresenta o saber elaborado, os conceitos. É o ponto de chegada do processo de ensino, um saber provisório que se torna imediatamente um novo ponto de partida, constituindo-se em um elemento imprescindível para avaliar o referido processo.

Esta metodologia encerra o movimento de apreensão e compreensão do real pelo pensamento, do ponto de partida ao ponto de chegada, sendo este um novo ponto de partida. Para não dar a idéia de que em cada etapa, o conteúdo de ensino é tratado como algo isolado do contexto que o gerou, em uma concepção cumulativa de conhecimento, como somatória de conteúdos independentes, recorro à concepção filosófica e dialética de "círculo de círculos" para explicitar a complexidade da metodologia na perspectiva da mediação. Para Almeida (2001), na lógica dialética, os elementos constitutivos da mediação – movimento, contradição e superação – devem ser entendidos segundo uma perspectiva circular – o "círculo de círculos", em que o começo reaparece no fim, porque, por meio da negação, todo começo prenuncia o fim e todo fim, também pela negação, remete ao começo, mas é também, graças à superação, um novo começo.

Dessa forma, o fim – o *Produzindo* - nega o começo – o *Resgatando* - e é, ao mesmo tempo, negado no novo começo – o *Produzindo, como ponto de partida*. Esta dupla negação implica a superação do começo e do fim no novo começo, o que garante a continuidade do movimento e, por outro lado, afirma sua descontinuidade.

3. Considerações sobre a relevância desta proposição para a concretização do trabalho docente

À guisa de conclusão, não poderia deixar de frisar que o processo de elaboração do conteúdo de ensino, na perspectiva da *mediação dialética*, exige que o professor estude o conceito que será desenvolvido, conforme já explicado anteriormente, em sua processualidade, na perspectiva da Lógica Dialética, investigando seu desenvolvimento histórico para transformá-lo em conceito para o ensino, ou seja, em conteúdo de ensino, diferenciando-o do conceito da pesquisa.

Desta forma, essa processualidade garante que o professor, partindo do plano do mediato, desenvolva uma aula, tomando por base a "Metodologia da Mediação Dialética", não justapondo saberes específicos, produzidos nas diferentes áreas do conhecimento e sim, explicitando as relações partes e todo, a totalidade concreta, uma vez que de nada adianta proceder somente por decomposição ou análise desses saberes, isoladamente, pois, a sua soma não resulta na totalidade do aspecto temático em questão.

Nesta perspectiva, o todo e as partes não são fixos, estão em movimento. Eles se modificam de acordo com as relações que estabelecem entre si. Por sua vez, estas relações são de tensão porque expressam a negação mútua entre eles que são opostos e, por isto, ao mesmo tempo, em que se negam, se completam. Como o todo e as partes não são fixos e se negam, o todo, para se afirmar como todo, não admite a autonomia da parte e esta, tenta se afirmar como autônoma em relação ao todo, ou seja, tenta ser um todo. Por outro lado, o todo não admite a autonomia da parte, ele reclama a parte que dele foi extraída e esta, para ser autônoma, precisa admitir o todo em relação ao qual ela reclama autonomia. Como a totalidade sonhada pelo todo é impossível, por causa da parte, e a autonomia da parte refere-se ao todo, ambos se completam: um não existe sem o outro.

Tal relação deixa explícito que a justaposição de saberes fragmenta o conhecimento, o que prejudica a aprendizagem por compreensão abrindo espaço, apenas, para a aprendizagem por "decoreba", ou seja, por exclusiva memorização.

Ainda quero deixar claro: a) que a processualidade permite que o trabalho docente se desenvolva na perspectiva da interdisciplinaridade, visto que ela busca a unidade na diversidade, expressando-se, portanto, por relações de tensão dialética; b) que qualquer conteúdo de ensino, elaborado nesta metodologia, é de natureza interdisciplinar, por ser uma totalidade que se estrutura por meio das relações partes/todo, articulando diferentes áreas do conhecimento; c) que a contraditoriedade orienta o movimento da metodologia, por *superação*, no processo de aprendizagem e, por *momento predominante*, no processo de ensino; d) que a M.M.D. propicia ao professor uma contenção de esforços no sentido de compreender a natureza de distintos processos pertinentes ao desenvolvimento da aula.

Pode-se concluir, também, que esta metodologia, na perspectiva da *mediação* (ARNONI, 2001) possibilita a compreensão dos aspectos da aula como algo articulado à concepção de natureza/ambiente/mundo natural e humano-social do professor, enquanto síntese da interação de fatores naturais, econômicos, políticos, sociais e culturais, dentre outros. A constante relação dialética destes fatores explicita o modo de ser do ensino e configura o tema em estudo como realmente o é, diverso e contraditório.

O trabalho educativo, na concepção discutida, potencializa transformações nas representações do saber imediato do aluno possibilitando-lhe alcançar o patamar do saber mediato e valoriza a intervenção do professor nesse processo. Potencializar significa relativizar a ação educativa escolar, entendendo-a articulada a outras ações educativas que compõem o mundo natural e humano-social, implicando a transformação de um pensamento linear em um pensamento dialético.

E, finalmente, a contribuição deste trabalho centra-se em discutir a relação entre uma teoria crítica de concepção de mundo e de homem e sua operacionalização no trabalho educativo, em especial, no desenvolvimento da aula. Portanto, a adequada articulação entre método, metodologia e lógica dialética, na elaboração de uma proposição metodologia, a Metodologia da

Mediação Dialética (ARNONI, 2007), de caráter teórico e operacional, centrada mediação pedagógica.

Referência bibliográficas

ALMEIDA, Jose Luis Vieira de. *Tá na rua*: representações dos educadores de rua. São Paulo: Xamã, 2001.

ARNONI, Maria Eliza Brefere. *A prática do estagiando do magistério na perspectiva da práxis educativa*: uma análise do Estágio Supervisionado do CEFAM de Jales. 2001. 227 f. Tese (Doutorado em educação) - Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, SP.

ARNONI, Maria Eliza Brefere. ALMEIDA, J. L. V., OLIVEIRA, E. M.. *Mediação Dialética na Educação Escolar*: teoria e prática. São Paulo: Edições Loyola. 2007. ISBN 978-85-15-03440-6.

GARAUDY, Roger. *Para conhecer o pensamento de Hegel.* [Trad. Suely Bastos] Porto Alegre: L&PM Editores. 1983.

KOSIK , Karel. *Dialética do Concreto*. 6. reimpressão. São Paulo, SP: Editora Paz e Terra S/A. 1995.

LUCÁCKS, G. *Ontologia do ser social*: a falsa e a verdadeira ontologia de Hegel. [Trad] Carlos Nelson Coutinho. São Paulo: Livraria Editora Ciências Humanas, 1979.

SAVIANI, D. *Pedagogia histórico-crítica:* primeiras aproximações. 6. ed. Campinas: Autores Associados, 1997.

_____. *Educação*: do senso comum à consciência filosófica. 15. ed. – Campinas, SP: Autores Associados, 2004. ISBN 85-85701-22-6.

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