



5178 - Trabalho - 39ª Reunião Nacional da ANPED (2019)
GT04 - Didática

DIÁLOGO ENTRE FILOSOFIA, PSICOLOGIA E DIDÁTICA: A FORMAÇÃO DO PENSAMENTO NO CONTEXTO ESCOLAR

Orlando Fernández Aquino - UNIVERSIDADE DE UBERABA
Adriana Rodrigues - UNIUBE - Universidade de Uberaba
Agência e/ou Instituição Financiadora: FAPEMIG

DIÁLOGO ENTRE FILOSOFIA, PSICOLOGIA E DIDÁTICA: A FORMAÇÃO DO PENSAMENTO NO CONTEXTO ESCOLAR

Apoio FAPEMIG

Resumo:

O texto aborda a formação do pensamento no contexto escolar, num diálogo interdisciplinar entre a filosofia, a psicologia e a didática. Para o estudo elencaram-se obras dos autores da filosofia como Marx, Engels, Lenin e Kopnin; da psicologia histórico-cultural como Vigotski, Leontiev, Galperin e da didática desenvolvimental Davidov, Danílov e Libâneo. A metodologia consistiu na elaboração de categorias temáticas existentes na comunalidade dos diferentes sistemas teóricos. Para tanto, foram selecionadas obras dos autores, com posterior inserção no Software Nvivo 12. Com o auxílio desse software elaboram-se fichamentos, matrizes estruturais e mapas conceituais, os quais revelaram os cruzamentos entre as fontes teóricas utilizadas. A contribuição principal é uma síntese teórica interdisciplinar das categorias estudadas: a concepção materialista da histórica; o pensamento como atividade teórica e a formação do pensamento teórico na escola.

Palavras-chave: Formação do pensamento. Filosofia. Psicologia. Didática.

Introdução

Neste início do século XXI muitas coisas mudaram, mas há ao menos uma que não mudou na sua essência: a escola continua a ser a instituição socioeducativa por excelência que tem a responsabilidade de garantir a *formação integral da personalidade de crianças e jovens*. Essa continua a ser uma complexa tarefa civilizatória na sociedade contemporânea. A escola é a única instituição social que tem, ou deveria ter, os profissionais capacitados e bem pagos para cumprir com essa decisiva tarefa. Quando falamos na *formação integral da personalidade dos alunos* estamos nos referindo ao desafio de uma educação de qualidade que atenda por igual as dimensões afetiva, cognitiva, moral, volitiva, física e cultural de todos.

Esse desafio nos tem levado ao objetivo de elaborar uma síntese teórica sobre a formação do pensamento humano e o papel da escola e do professor nessa relevante tarefa. Pensamos que uma das maneiras em que essa síntese pode ser elaborada é por meio da *conjunção* entre os sistemas teóricos: filosofia, psicologia e didática. A nossa questão parece simples: como se produz o desenvolvimento do pensamento em situações concretas e qual seria o papel da escola e do professor nessa nobre tarefa? A nossa hipótese é que para compreender o desenvolvimento do pensamento humano em situações históricas concretas, ligado ao papel da escola e do professor, se precisa da elaboração de uma nova síntese que integre contribuições da filosofia dialético-materialista, da psicologia histórico-cultural e da didática desenvolvimental. Sabemos que buscar essa resposta, em nível de síntese teórica é um passo indispensável antes de qualquer verificação empírica e que não é tarefa fácil, devido ao nível de abstração e generalização que o trabalho implica.

No plano metodológico, a experiência nos levou a buscar uma relação interdisciplinar entre a maneira como se coloca a problemática da formação do pensamento na filosofia dialética (Marx, Engels, Lenin, Kopnin), na psicologia histórico-cultural (Vigotski, Leontiev e Galperin) e na didática desenvolvimental (Davidov, Danílov, Libâneo). O propósito foi explorar os nós temáticos [1] e as articulações existentes sobre um mesmo tema (categoria), tratado em campos disciplinares distintos e ao mesmo tempo interconectados. Na realização dessa tarefa de pesquisa usou-se o método da exploração textual, com auxílio do *Software NVivo 12 Plus*. Inserimos toda a literatura de trabalho numa pasta no software, e depois levantamos, por meio de comandos de busca e organização do material, as convergências temáticas entre os autores e textos, tomou-se como base uma rede de nós temáticos (categorias de análise) previamente criada pelos pesquisadores. Elaboramos fichamentos, matrizes estruturais e mapas conceituais que revelaram os cruzamentos entre as fontes da filosofia, da psicologia e da didática. Isso nos permitiu visualizar, desde o início da pesquisa, relações que não apareciam a simples vista no tradicional processo paralelo de exploração dos autores. Como resultado foi possível sintetizarmos um conjunto de nós temáticos numa visão interdisciplinar e que constituem o resultado principal desta investigação. Considerando o recorte necessário para esta produção textual analisam-se apenas três categorias: a concepção materialista da histórica; o pensamento como atividade teórica e a formação do pensamento teórico na escola.

A concepção materialista da história: sua relevância para a compreensão do pensamento humano

Antes de iniciar qualquer outra reflexão, é indispensável deixar clara a perspectiva filosófica desde a qual abordamos a discussão sobre o pensamento humano. Essa perspectiva é a concepção dialético-materialista da história e, conseqüentemente, da sociedade, do homem e de sua psique. A concepção materialista da história foi exposta por K. Marx e F. Engels principalmente na *Ideologia Alemã* (1845-1846). Nessa obra, os autores contrapõem sua visão materialista da história à concepção idealista dos velhos e novos filósofos hegelianos. Os autores afirmam que nenhum dos filósofos seguidores de F. Hegel têm-se perguntado pela relação da filosofia alemã com a realidade de Alemanha, nem muito menos da relação sequer de sua crítica "com o próprio mundo material que lhe rodeia" (MARX; ENGELS, 1973a, p 15).

Nas “Palavras finais à segunda edição alemã do primeiro volume de **O Capital** de 1872”, Marx apresenta um estado do conhecimento sobre a Economia Política na Europa e se defende dos críticos - *porta-vozes sábios e ignorantes da burguesia* - que pouco têm compreendido o método empregado por ele. O autor polemiza com seus críticos, rejeitando uns e reconhecendo os acertos de outros.

O meu método dialético não só é na sua base distinto do método de Hegel. Para Hegel, o processo do pensamento, ao que ele converte inclusive, sob o nome de ideia, em sujeito com vida própria, é o *demiurgo* [criador] do real, e o real sua simples aparência. Para mim, pelo contrário, *o ideal não é mais que o material transposto e traduzido na cabeça do homem*” (MARX, 1973a, p. 99, destaque nosso).

Esta citação é clássica porque nela Marx produz a inversão da perspectiva metodológica de Hegel declarando; primeiro, que o pensamento (o ideal em geral) não é uma simples aparência das coisas; segundo, que o ideal (o pensamento) é uma *tradução* do real na mente humana. O fato de que o pensamento seja uma *tradução do real* na cabeça dos homens implica que essa representação não é uma cópia literal da realidade, senão uma elaboração mental do sujeito, que em última instância guarda uma relação substancial com a realidade representada (objeto).

Nesse mesmo lugar, Marx explica que há 30 anos critica a mistificação sofrida pela dialética nas mãos de Hegel, mas tem a humildade de se declarar discípulo do grande mestre alemão.

A mistificação sofrida pela dialética nas mãos de Hegel, não quita nada ao fato de que tenha sido ele o primeiro em expor, em toda sua amplitude e com toda consciência, as formas gerais de seu movimento. Em Hegel a dialética anda de cabeça para baixo. É preciso colocá-la sobre os seus pés para *descobrir o grão racional encoberto sob a casca mística* (MARX, 1973a, p. 99-100, destaque nosso).

Marx aplica seu método na elaboração de **O Capital**, mostrando que era possível empregar a dialética de Hegel de maneira correta. Ao mesmo tempo, na companhia de Engels, descobre o *grão racional da dialética* ao considerar os indivíduos históricos, concretos, suas ações e suas condições de vida, tanto as herdadas como as criadas por eles, como o ponto de partida para o entendimento da história da sociedade e de seus protagonistas: os homens reais. Sendo assim, a primeira premissa para a compreensão da história é a existência dos indivíduos humanos que a fazem com suas próprias vidas. Na análise histórica da sociedade, o primeiro que se constata é a existência corpórea dos indivíduos humanos e sua relação com o restante da natureza (MARX; ENGELS, 1973a).

Isso significa que os sujeitos humanos, nas suas relações recíprocas com a natureza e com os demais que participam na atividade produtiva para assegurar-se instrumentos, utensílios, alimentos, vivenda, vestimenta etc. criam também as condições de sua vida material, ao tempo que conhecem a natureza, a dominam e a representam no seu intelecto. Disso se entende que os indivíduos são, em última instância, o resultado das condições nas quais vivem e produzem.

Por sua vez, F. Engels em diferentes momentos (1973c, 1973d), ao explicar as contribuições científicas de K. Marx para a ciência moderna, destaca entre elas duas leis importantíssimas para a compreensão da história social e da economia política: a primeira, refere-se ao desvelamento da lei que rege o desenvolvimento da história da humanidade; a segunda, tem a ver com o descobrimento das relações entre capital e trabalho e, de maneira particular, o fenômeno inédito na época da mais valia. A descoberta destas leis iluminou muitos dos problemas relativos ao desenvolvimento social que, para a ciência do século XIX, encontravam-se ainda na escuridão. Destarte, nas memoráveis palavras de Engels perante o túmulo de Marx, o orador afirma:

Assim como Darwin descobriu a lei do desenvolvimento da natureza orgânica, Marx descobriu a lei do desenvolvimento da história humana: o fato, tão simples, mas oculto sob a maleza ideológica, de que o homem precisa, em primeiro lugar, comer, beber, ter um teto e vestir-se antes de poder fazer política, ciência, arte, religião etc., que, portanto, *a produção dos meios de vida imediatos, materiais, e por conseguinte, a correspondente fase econômica do desenvolvimento de um povo ou de uma época é a base a partir da qual se têm desenvolvido as instituições políticas, as concepções jurídicas, as ideias artísticas e inclusive as ideias religiosas dos homens* e com arranjo a qual devem, por tanto, explicar-se, e não ao invés, como até então tinha-se feito (ENGELS, 1973d, p. 171, destaque nosso).

Mostra-se que Marx e Engels têm uma visão afinada sobre sua concepção materialista da história. Eles fundamentam que os indivíduos contraem determinadas relações sociais e políticas no contexto das relações de produção nas quais se acham imersos e que essas relações socioeconômicas são o ponto de partida para explicar o desenvolvimento histórico-social em cada época dada. A análise empírica dessas relações em cada caso concreto deve pôr de relevo, sem especulação ou subterfúgios, as relações existentes entre a produção, a política e a estrutura social. O Estado e a estrutura social emergem constantemente das relações que os indivíduos contraem, tal como eles são no processo de suas vidas; ou seja, tal como produzem e atuam em determinados limites, premissas e condições materiais de existência, e independentemente de suas vontades. Ao mesmo tempo, nesse processo:

Os homens são os produtores de suas representações, de suas ideias etc., mas se trata de homens reais e ativos, tal e como se acham condicionados por um determinado desenvolvimento de suas forças produtivas e pelo trato que a ele corresponde [...] A consciência [*das Bewusstsein*] jamais pode ser outra coisa que o ser consciente [*das bewusste Sein*], e *o ser dos homens é o seu processo de vida real* (MARX; ENGELS, 1973a, p. 21, destaque nosso).

Esta citação nos aponta que as ideias, as representações mentais, a consciência, o pensamento humano, se originam nas relações que os homens estabelecem no processo social e produtivo, mesmo que logo alcancem certa independência da vida material. Se aceitamos a ideia de que *o ser dos homens é o seu processo de vida real*, devemos concordar também com outra ideia fundante: quando mudam as relações de produção, quando se transformam as relações sociais e o trato entre os homens, se alteram também os produtos do pensamento e da consciência humana.

O pensamento como atividade teórica do homem

Marx e Engels explicam que o pensamento é uma das formas da atividade específica do homem, uma atividade espiritual, teórica (MARX; ENGELS, 1973a). O pensamento teórico é um produto histórico que se reveste de formas e conteúdos distintos em diferentes épocas. “Como todas as ciências, a ciência do pensamento é, por conseguinte, uma ciência

histórica, a ciência do desenvolvimento histórico do pensamento humano” (ENGELS, 1974a, p. 59). Nos seus estudos sobre a origem do pensamento humano os criadores da dialética materialista destacam:

A produção das ideais, das representações e da consciência aparece, a princípio, diretamente entrelaçada com a atividade material e o trato material dos homens, como a linguagem da vida real. A formação das ideais, o pensamento, o trato espiritual dos homens se apresentam aqui ainda como emanação direta de seu comportamento material (MARX; ENGELS, 1974a, p. 20-21, destaques nossos).

A nosso ver, trata-se aqui de explicar apenas a gênese do pensamento e das ideias vinculadas à atividade material e às relações que os sujeitos contraem em sociedade. Mas no mesmo lugar, explica-se que mais adiante a produção espiritual se separa do material e que a produção das ideias adquire independência relativa com relação ao material. Assim, a consciência define-se como o conhecimento cômico da prática, que pode se representar certas coisas sem se representar algo efetivo. A partir desse momento a consciência pode-se emancipar e passar a constituir a teoria ‘pura’, a filosofia, a teologia, a moral. Mas, a autonomia do pensamento como atividade teórica, espiritual, do homem é relativa com respeito à atividade material prática. “O pensamento não é outra coisa que o conhecimento consciente do ser; seu conteúdo continua sendo o mundo objetivo (KOPNIN, 1983, p. 137).

Podemos entender que o homem conhece os objetos do mundo real porque no processo de sua atividade prática influi sobre eles. Mas essa relação é recíproca, recursiva. Ao mesmo tempo que o sujeito atua sobre a natureza e os objetos da cultura material, eles também atuam sobre o sujeito, dando passo à representação dos mesmos na sua mente. O pensamento converte-se assim na relação teórica entre o sujeito e o objeto, refletindo na consciência a parte da realidade que é objeto de conhecimento.

O sujeito não modifica o objeto no processo do pensamento. O pensamento apreende suas propriedades essenciais, as leis que o determinam, mas não o modifica materialmente. “A relação teórica entre o sujeito e o objeto – resultado dela é tão só o conhecimento deste último, mas não a sua transformação – se origina e subsiste sob a base da prática” (KOPNIN, 1983, p. 131). Sendo assim, o pensamento não separa o sujeito do objeto, mas bem os converte numa unidade dialética. Essa unidade cria no pensamento a imagem subjetiva do mundo objetivo.

Na psicologia histórico-cultural, Galperin (2001) afirma que nem tudo na mente é imagem, mas que elas são uma característica relevante da psique. Segundo ele, caso não se tome em conta a relação entre as imagens e o pensamento, não poderá ser compreendido nenhum fenômeno psíquico de forma clara e correta.

Galperin estudou de maneira experimental, no ambiente escolar, as relações que se estabelecem entre as ações práticas, os objetos e as imagens mentais que se formam na mente dos sujeitos durante o desenvolvimento dessas ações. O autor conclui que “a formação de qualquer ação sempre conduz, ao mesmo tempo, a formação da imagem do objeto, e que as características dessa imagem são em grande medida características da própria ação” (GALPERIN, 2001, p.27). Ainda, segundo este autor, o mundo objetivo está contido nas imagens sensoriais e abstratas, nas quais se encerra todo o nosso conhecimento sobre o mundo. “O problema da formação das imagens [...] é um problema acerca de como se formam nossos conhecimentos” (GALPERIN, 2001, p.28). Como a maior parte desses conhecimentos se formam na escola, o grande desafio é entender qual seria a melhor maneira de formar as novas representações e conceitos no processo educativo escolar. Ao mesmo tempo, no âmbito do trabalho do professor, essas relações entre o objeto, sua imagem e a apreensão da verdade cognitiva precisam ser esclarecidas aos alunos.

Justamente, um aspecto central para a pedagogia e a didática refere-se à qualidade do pensamento que formamos na escola. Como se sabe, o pensamento alcança diferentes graus ou níveis de desenvolvimento, dependendo quase sempre das condições de vida e educação e do lugar que o sujeito ocupa nessas relações. O pensamento mais desenvolvido, o teórico, aquele que realmente concebe a verdade pode ser só um. Esse pensamento se distingue só pelo seu grau de desenvolvimento, e conseqüentemente, pelo desenvolvimento de seu órgão pensante. “Todo o demais – diz Marx – é puro devaneio” (MARX, 1973b, p. 443).

Ou seja, que o pensamento capta a realidade em diferentes níveis de plenitude, correspondência e penetração na essência dos objetos representados. A qualidade da imagem cognoscitiva depende de muito fatores, mas há um que parece predominar: o lugar que o sujeito ocupa nas suas relações de vida. Como disse Lenin: “se se considera a relação do sujeito com o objeto na lógica, também há de se tomar em consideração as premissas gerais da existência do sujeito concreto (= vida do homem) na situação objetiva (apud KOPNIN, 1983, p. 132)”. Isso nos leva a reflexão de que nas relações socioeducativas, na escola especialmente, devem ser criadas as condições necessárias para o desenvolvimento do pensamento dos escolares ao mais alto nível.

A formação do pensamento teórico na escola

Retomando o tema do papel social da escola, o professor Libâneo parte de duas convicções arraigadas, não só nele, senão também numa parte importante da intelectualidade brasileira: o fato de que a escola continua a ser o “espaço de democratização intelectual e política” por excelência; e a outra, referida a que a política de inclusão social deveria fundamentar-se no conceito de que a essência da escola é a aprendizagem dos alunos, “lastreada no pensamento teórico, associada aos motivos dos alunos, sem o que as escolas não seriam verdadeiramente inclusivas”. (LIBÂNEO, 2004, p. 6). Nessa direção destaca-se o seguinte:

*A escola continua sendo lugar de mediação cultural, e a pedagogia, ao viabilizar a educação, constitui-se como prática cultural intencional de produção e internalização de significados para, de certa forma, promover o desenvolvimento cognitivo, afetivo e moral dos indivíduos. O *modus faciendi* dessa mediação cultural, pelo trabalho dos professores, é o provimento aos alunos dos meios de aquisição de conceitos científicos e de desenvolvimento das capacidades cognitivas e operativas, dois elementos da aprendizagem escolar interligados e indissociáveis. (LIBÂNEO, 2004, p. 5, destaque nosso).*

Essas considerações nos remetem ao fato de que os alunos de qualquer nível de ensino vão à escola, ou deveriam ir, para se apropriarem da herança cultural e científica da humanidade e para adquirirem as ferramentas cognitivas necessárias para conhecer e transformar a realidade em que vivem, lutam, estudam e trabalham. “Para isso, é necessário pensar – estimular a capacidade de raciocínio e julgamento, melhorar a capacidade reflexiva e desenvolver as competências do pensar”. (LIBÂNEO, 2004, p.5). Perante estes desafios é preciso formar professores com a competência imprescindível para ajudar os alunos a se tornarem sujeitos pensantes, ativos, capazes de resolver problemas e lidar com os dilemas da vida social e individual.

Por sua vez, V. I. Lenin destaca a importância dos conceitos científicos e suas relações na conformação do pensamento. Lenin considera que a ideia fundamental de F. Hegel é simplesmente genial. Refere-se à

[...] ideia do vínculo universal, multilateral, vivo, de tudo com tudo e do reflexo deste vínculo (Hegel invertido materialistamente) nos conceitos humanos que, também eles, devem ser afinados, trabalhados, flexíveis, móveis, relativos, interligados, unos nas suas oposições, a fim de abarcar o universo. A continuação da obra de Hegel e de Marx deve consistir na elaboração dialética da história da ciência, da técnica e do pensamento humanos. (LENIN, 2011, 136).

O reflexo do vínculo universal de todo o vivo expressado em conceitos flexíveis, móveis, concatenados, abrangendo o universo parece ser a tarefa do pensamento teórico. Lenin (2011, 167) afirma que “na mudança, na relação mútua de todos os conceitos, na identidade das suas contradições, nas transições de um conceito a outro, na eterna passagem de um a outro, no movimento dos conceitos”, Hegel pressentiu de maneira genial a relação das coisas no mundo e na natureza. Nesse sentido, também Lenin conceitua o conhecimento humano (teórico) de maneira ímpar:

O conhecimento é o processo de imersão do entendimento na Natureza inorgânica, para subordiná-la ao poder do sujeito e chegar a conceitos gerais (o conhecimento das leis nos fenômenos). A coincidência do pensamento com o objeto é um processo. O pensamento (= o homem) não deve representar a verdade sob a forma de repouso morto - sob a forma de simples quadro (imagem) pálido (embaçado), sem impulso, sem movimento -, como um gênio, um número, um pensamento abstrato. (LENIN, 2011, 166).

Ou seja, que o autor concebe o conhecimento como um processo do pensamento que se aproxima ao objeto em fases sucessivas e infinitas. O reflexo da realidade, da natureza, no pensamento humano não pode ser concebido de forma estática e morta “não ‘abstratamente’, não sem movimento, NAO SEM CONTRADIÇÃO, MAS NO PROCESSO ETERNO DO MOVIMENTO, do surgimento das contradições e da sua resolução” (LENIN, 2011, 167, destaque no original).

Nesta lógica do raciocínio filosófico, Davidov (1988) traz a sua contribuição para a psicologia e a didática quando afirma que:

No processo do trabalho o homem deve tomar em consideração não só as propriedades externas dos objetos, senão também as conexões internas que permitem cambiar suas propriedades e fazê-los passar de um estado a outro. Não se podem pôr de manifesto estas relações enquanto não se realize a transformação prática dos objetos nem sem ela, já que só neste processo ditas relações se põem ao descoberto. (DAVIDOV, 1988, p. 116).

Por sua vez, outro didática eminente M. A. Daniílov (1984) afirma que a tarefa da escola consiste em *ensinar os alunos a pensar*. Para isso não se pode deixar de analisar a complexidade do que se estuda, não pode se deixar de lado a complexidade do problema estudado, cujo método de solução em cada esfera do conhecimento científico tem dificuldades especiais. Assevera que as investigações psicológicas e didáticas mostram que a formação da capacidade de pensar e atuar, dá-se antes de tudo, através do envolvimento dos alunos numa situação problema, na solução de tarefas complexas que requerem de um enfoque criador e a colocação em tensão das potencialidades individuais dos mesmos. Segundo este autor, o desenvolvimento intelectual dos alunos passa necessariamente pela solução independente do problema, apoiada em conhecimentos científicos. “Ensinar quer dizer munir de conhecimentos e, ao mesmo tempo, ensinar os escolares a pensar, a aprender, a abordar dialeticamente os objetos, fenômenos e problemas, a educar nos alunos o gosto pela teoria e sua aspiração a aplicá-la na prática”. (DANILOV, 1984, p.108).

Já Davidov (1988, 1999) tem insistido na tarefa da escola como sendo a formação do pensamento teórico dos alunos, por meio principalmente do desenvolvimento dos conceitos científicos, em oposição aos conceitos empíricos ou quotidianos. Em virtude da síntese, criamos um quadro comparativo entre essas duas classes de conceitos (Quadro 1).

Quadro 1 - Comparativo entre as particularidades do pensamento empírico e o pensamento teórico [\[2\]](#)

Elementos da comparação	Pensamento empírico	Pensamento teórico
Como se originam?	O processo de criação e transformação das representações mentais, origina-se na atividade prática dos homens. Na atividade, os homens idealizam aspectos da vida que podem constatar-se através dos sentidos e da percepção. Isto permite designar diferentes classes de objetos. As designações verbais ajudam a criar juízos: “isto é uma árvore”, “aquilo é uma casa”. Uma série de juízos pode ser substituída por uma nova palavra sobre um grupo de objetos. A palavra-denominação permite dar a experiência sensorial a forma pensamento.	O conhecimento teórico tem também sua gênese na atividade prática e sensorial dos homens. Este tipo de pensamento desenvolve plenamente a atividade objetiva-sensorial, recriando os nexos universais da realidade. Primeiro idealiza os aspectos experimentais da produção sob a forma de experimento cognoscitivo, objetiva-sensorial, mas logo sob a forma de experimento mental, realizado por meio dos conceitos. O conceito científico é a forma universal de expressão do pensamento teórico.

O que são?	<p>O pensamento empírico é a forma transformada e expressada verbalmente da atividade dos órgãos dos sentidos ligada a vida real; é uma derivação da atividade objetiva-sensorial dos homens. O pensamento empírico tem relação direta com a atividade material e sócio produtiva, mas o empírico não é apenas o conhecimento direto da realidade, senão o conhecimento imediato da realidade, expressado através da categoria de existência presente, de quantidade, qualidade, propriedade, medida, etc. O pensamento empírico expressa o caráter externo e imediato do objeto, descrito pela categoria de sua existência no tempo e no espaço.</p> <p>O pensamento empírico é incapaz de dar passo a um sistema integral de relações essenciais dos objetos e fenômenos da realidade. No pensamento empírico os objetos aparecem como realidades autônomas representadas.</p>	<p>O pensamento teórico é a existência humana mediada pela prática e refletida na sua essência (conceito). O pensamento teórico é a idealização das formas essenciais-universais das coisas, descobertas através da atividade objetiva-prática. Permite realizar experimentos mentais com os objetos refletidos por meio dos conceitos. Os experimentos mentais se caracterizam por: 1) a essência do objeto conhecido se revela de maneira clara; 2) o objeto conhecido se torna objeto das futuras transformações mentais; 3) o objeto conhecido situa-se numa trama maior de relações conceituais. Só nestas relações se desentranha o seu conteúdo e sem as quais ele não existe. No pensamento teórico os objetos aparecem como meio de manifestação de outros dentro de um todo maior. As conexões internas do sistema são objeto do pensamento teórico.</p>
Para que servem?	<p>Com auxílio das representações gerais da realidade e dos objetos e com os juízos expressados a partir destas os homens podem fazer raciocínios bastante complexos: interpretar pegadas de animais no campo, fazer cálculos simples, projetar a atividade laboral.</p>	<p>Opera com conceitos. O conceito se converte no objeto da atividade mental que reproduz o objeto no seu sistema de relações, refletindo a universalidade do movimento do objeto conhecido. O conceito é, simultaneamente: forma de reflexo do objeto, meio de sua reprodução e ação mental especial. Serve para expressar o movimento profundo, científico, da realidade.</p>

Como se formam?	<p>Os conhecimentos empíricos formam-se no processo de comparação entre objetos pertencentes a uma série ou grupo de objetos e de suas representações mentais, o que permite identificar características e propriedades iguais entre eles, quase sempre externas ou fenomenológicas. (As aves têm bico, o corpo coberto de penas e quase todas voam).</p> <p>Os objetos podem ser descritos verbalmente como resultado das observações e percepções dos sujeitos. A diferenciação e a classificação aparecem como representações gerais dos conceitos empíricos. Os conceitos empíricos captam as repetições externas, as similitudes, a desmembranças das propriedades gerais. Não são captadas as relações internas e essenciais dos objetos.</p> <p>O conceito empírico expressa a diferença e a contradição, mas não a transição da uma para a outra.</p>	<p>Os conhecimentos teóricos aparecem no processo de análise do papel e da função de certas relações peculiares dentro de um sistema integral, série ou grupo de objetos, que ao mesmo tempo servem de base genética geral para a identificação dos casos particulares da série ou grupo. (O triângulo é uma figura geométrica fechada, formada por três segmentos de retas).</p> <p>O pensamento teórico descobre as mediações dentro do todo. O conceito reúne as características semelhantes, diferentes, coincidentes, contraditórias e forma a síntese do diverso. O conteúdo específico do conceito teórico é a relação objetiva entre o universal e o singular do objeto. (O concreto pensado de Marx). O conceito expressa a conexão, a transição, a lei, a necessidade das coisas singulares.</p>
Qual é a base da construção intelectual?	<p>Os conhecimentos empíricos constroem-se com base na observação. Refletem em suas representações as propriedades externas dos objetos observados. (As aves têm bicos e penas coloridas).</p> <p>Nos conhecimentos empíricos se separa a propriedade formal geral de um conjunto de objetos. A identificação da propriedade formal permite agrupar os objetos numa classe determinada, sem considerar se estes objetos estão vinculados entre si. (Todos os animais que têm o corpo coberto de penas são aves, o qual não é certo).</p>	<p>Os conhecimentos teóricos constroem-se por meio da transformação mental dos objetos estudados, o que facilita captar as conexões internas que determinam a qualidade essencial do objeto. Isso permite fugir dos limites da representação externa. (A idealização de vários tipos de triângulos permite identificar as relações essenciais da série).</p> <p>Nos conhecimentos teóricos os procedimentos de análise, abstração e generalização permitem identificar a relação geneticamente inicial do sistema como sua base essencial e universal.</p>
Como se identifica a propriedade geral do objeto?	<p>Nos conhecimentos empíricos a propriedade geral da série ou grupo de objetos se separa formalmente como algo que pertence à mesma ordem das particularidades específicas dos objetos da série ou grupo. (As aves têm o corpo coberto de penas).</p>	<p>Nos conhecimentos teóricos estabelece-se a conexão universal-singular, realmente existente, do sistema geral com os casos particulares da série ou grupo de que se trate. O universal e o singular integram-se numa unidade imediata.</p>

Como se concretiza e fixa o conhecimento?	Os conhecimentos empíricos se concretizam por meio da seleção de ilustrações, exemplos e espécimes que fazem parte da série ou grupo de objetos correspondentes.	Os conhecimentos teóricos se concretizam por meio de um duplo movimento: 1) Descobre-se o fundamento universal-essencial do conceito estudado; 2) a explicação das manifestações particulares da série explicam-se partindo de seu fundamento universal.
	Os conhecimentos empíricos têm como meio essencial de fixação as palavras-termos que designam os objetos e suas características.	Os conhecimentos teóricos fixam-se com auxílio de meios simbólicos e semióticos (linguagens), conceitos.

Fonte: Elaborado pelos autores tendo como fonte principal o Capítulo IV de Davidov (1988).

Davidov insiste no papel da escola e no trabalho dos professores na formação dos conhecimentos científicos (conceitos) nos alunos, no desenvolvimento do pensamento teórico, inclusive desde as primeiras séries escolares. Para o autor, é cara a tese de Lenin de que “entender significa expressar na forma de conceitos”. Ou seja, que “expressar o objeto na forma de conceito significa compreender a sua essência”. (DAVIDOV, 1988, p. 126). Em outras palavras, é preciso formar nos alunos a capacidade de reproduzir mentalmente o conteúdo do objeto, sua essência, construí-la mentalmente. Partindo da experiência prática, no trabalho com os objetos de aprendizagens, os alunos os compreendem, explicam e descobrem as suas essências.

Considerações finais

Neste texto partimos da tese de que o verdadeiro encargo social da escola é a *formação integral da personalidade de todos os alunos, em cada nova situação histórica concreta*. Consideramos que formar integralmente a personalidade dos alunos, educá-los para viver, estudar, é trabalhar em determinadas condições históricas concretas e pressupõe, simultaneamente, a educação moral, cognitiva, afetiva, estética, política, econômica etc., como dimensões de um mesmo processo educativo.

Como resultado do estudo, apresentamos aqui uma síntese teórica sobre a formação do pensamento humano e o papel da escola e do professor nessa tarefa, por meio da análise das seguintes categorias (nós temáticos): a concepção materialista da história; o pensamento como atividade teórica e a formação do pensamento teórico na escola abordadas cada uma delas desde a perspectiva interdisciplinar da filosofia dialética, da psicologia histórico-cultural e da didática desenvolvimental.

Os autores contemplados para o estudo são todos clássicos, alguns deles inesgotáveis, e que merecem estudos particulares, mas não era esse o propósito. Outros filósofos, psicólogos e didatas - russos, cubanos, brasileiros ou mexicanos-, com igual direito poderiam fazer parte da amostra, mas não foi possível contemplá-los agora.

Referências

- DANILOV, M. A. Proceso de enseñanza. In: **Didáctica de la escuela media**. Segunda reimpr. La Habana: Pueblo y Educación, 1984, p. 98-137.
- DAVIDOV, V. V. *A new approach to the interpretation of activity structure and content*. In: CHAIKLIN, Seth, HEDEGAARD, Mariane, JENSEN, Uffe Jull (orgs.). **Activity theory and social practice: cultural-historical approaches**. Aarhus (Dinamarca): Aarhus University Press, 1999, p. 39-50.
- DAVIDOV, V. V. **La enseñanza escolar y el desarrollo psíquico**. Moscú: Editorial Progreso, 1988.
- ENGEL, F. Carlos Marx. In: **Carlos Marx y Federico Engels. Obras Escogidas (en tres tomos)**. T. I, Moscú: Progreso, 1974c, p. 80-90.
- ENGEL, F. Del socialismo utópico al socialismo científico. Prólogo a la edición inglesa de 1892. In: **Carlos Marx y Federico Engels. Obras Escogidas (en tres tomos)**. T. III, Moscú: Progreso, 1974b, p. 98-160.
- ENGEL, F. Discurso ante la tumba de Marx. In: **Carlos Marx y Federico Engels. Obras Escogidas (en tres tomos)**. T. III, Moscú: Progreso, 1974d, p. 171-173.
- ENGEL, F. Viejo prólogo para el [Anti-]Dühring. Sobre la dialéctica. In: **Carlos Marx y Federico Engels. Obras Escogidas (en tres tomos)**. T. III, Moscú: Progreso, 1974a, p. 57-65).
- GALPERIN, P. Ya. Sobre la formación de las imágenes sensoriales y de los conceptos. In: **La formación de las funciones psicológicas durante el desarrollo del niño**. Luis Quintanar Rojas (Compilador). 2ª. Reimp. México: Universidad Autónoma de Tlaxcala, 2001, p. 27-39.
- KOPNIN, Pavel V. **Lógica dialéctica**. La Habana: Pueblo y Educación, 1983.
- LENIN, V.I. **Cadernos sobre a dialética de Hegel**. Introdução de Henri Lefebvre e Norbert Guterman. Trad. José Paulo Netto. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 2011.
- LEONTIEV, A. N. Atividade e Consciência. **Voprosy filosofii**, n. 12, 1972, p. 129-140. Disponível em: <https://www.marxists.org/portugues/leontiev/1972/mes/atividade.htm> Acesso em 20/01/2017.
- LIBÂNIO, José C. A didática e a aprendizagem do pensar e do aprender: a Teoria Histórico-cultural da Atividade e a contribuição de Vasili Davydov. **Revista Brasileira de Educação**. Set.-Out.-Nov-Dez, 2004 No 27, p. 5-24.
- LIBÂNIO, José C.; FREITAS, Raquel A. M. M. Vasily Vasilyevich Davydov: a escola e a formação do pensamento teórico-

científico. In: **Ensino desenvolvimental: vida, pensamento e obra dos principais representantes russos** . Andréa Maturano Longarezi; Roberto Valdés Puentes (Org.). 2.ed. Uberlândia, MG: EDUFU, 2015, p. 327-362.

MARX, Karl. Carta a Ludwig Kugelmann. 11 de julio de 1868. In: **Carlos Marx y Federico Engels. Obras Escogidas (en tres tomos)**. T. II, Moscú: Progreso, 1973b, p. 442-443.

MARX, Karl. **Elementos fundamentales para la crítica de la economía política (Grundrisse) (1857-1858)** . Vigésima edición, vol. 1, México, D.F.: Siglo XXI Editores, 1857/2007, p. 2-33.

MARX, Karl. Palabras finales a la segunda edición alemana del primer tomo de El Capital de 1872. In: **Carlos Marx y Federico Engels. Obras Escogidas (en tres tomos)**. T. II, Moscú: Progreso, 1973a, p. 99.

MARX, Karl.; ENGEL, F. Oposición entre las concepciones materialista e idealista. (Primer Capítulo de La Ideología Alemana). In: **Carlos Marx y Federico Engels. Obras Escogidas (en tres tomos)** . T. I, Moscú: Progreso, 1973a, p. 11-81.

MARX, Karl; ENGEL, F. Manifiesto del Partido Comunista. In: In: **Carlos Marx y Federico Engels. Obras Escogidas (en tres tomos)**. T. I, Moscú: Progreso, 1973b, p. 99-140.

VIGOTSKI, L. S. A consciência como problema da psicologia do comportamento. In: **Teoria e Método em Psicologia** . Tradução Claudia Berliner. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1925/1999b, p. 55-85.

VIGOTSKI, L. S. Estudio del desarrollo de los conceptos científicos en la edad infantil. In: **Obras Escogidas**. Tomo II. Segunda Edición. Madrid: Visor, 1934/1997, p. 181-285.

VIGOTSKI, L. S. Sobre os sistemas psicológicos. In: **Teoria e Método em Psicologia** . Tradução Claudia Berliner. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1930/1999a, p. 103-135.

[1] O Software *N Vivo 12* utiliza a nomenclatura de *nós temáticos*, para se referir as chamadas *categorias de análise* da pesquisa marxista.

[2] Neste quadro usam-se indistintamente os termos *pensamento teórico* e *conhecimento teórico* para designar a unidade entre a abstração, a generalização e o conceito.