

Apresentar-se

*Manoel Oriosvaldo de Moura
Elaine Sampaio Araujo*

Apresentar um dossiê. Eis uma ação que requer presença de algo que representa o que foi vivido. Sim, nosso papel, aqui, é apresentar um conjunto de textos que, no momento, carregam as marcas de uma história iniciada 30 anos atrás. A atividade de ensino se apresentou, pela primeira vez, como *Atividade Orientadora de Ensino* em Moura (1992) e em Lanner de Moura (1995). Naquele momento, a análise das perspectivas construtivistas, à luz dos pressupostos da teoria histórico-cultural emergente e de uma concepção de matemática como desenvolvimento lógico-histórico de conceitos (CARAÇA,1998), colocavam um problema novo para a organização do ensino, como *atividade* (LEONTIEV, 1978): como dar visibilidade, nos processos de apropriação de conceitos, como respostas humanas às necessidades que a vida em sociedade e o meio onde elas acontecem oferecem.

Estava, assim, construída a primeira perspectiva de se colocar em movimento o ensino e a aprendizagem em que se consideravam os sujeitos da *atividade de ensino* que tinham no jogo, na história do conceito e em situações emergentes do cotidiano as situações desencadeadoras de aprendizagem, para colocar a criança em relação com os conceitos considerados relevantes e possíveis de serem apropriados, já a partir de suas primeiras manifestações como o modo humano de resolver problemas em atividade.

Nas atividades criadas intencionalmente para colocar em movimento o ensino e a aprendizagem, avistava-se uma nova qualidade: um motivo consciente do professor. Uma necessidade criada, em que a resposta coloca em movimento histórias de vida diferentes, em que o sentido pessoal de cada indivíduo, em interação com outros que estão a vivenciar com ele a busca de solução do problema, imprime qualidades de apropriação do conceito que respeitam estas

individualidades. Estas, combinadas, se dirigem a um fim, às primeiras apropriações dos conceitos intencionalmente planejados para desenvolver a atividade de ensino.

A atividade de ensino, nesta perspectiva, só pode ter o sentido de orientação para pôr a criança em atividade de aprendizagem, guiada por objetivo que imprime a escolha das ações e operações a serem realizadas pelo professor e pelo estudante. O desenvolvimento do plano ideal do ensino é, assim, sujeito tanto às condições objetivas do desenvolvimento das ações, quanto às características individuais dos sujeitos em atividade, marcadas pela história de vida de cada um e que imprimem o sentido pessoal no que é realizado. Daí, ser *Atividade Orientadora de Ensino*.

Acreditava, naquela ocasião, que a percepção deste movimento de ensino e aprendizagem na Atividade Orientadora de Ensino (MOURA, 1992), para ser apanhada, deveria ter um modo no qual sua apreensão pudesse revelar o fenômeno no seu processo de desenvolvimento. A tecnologia da época permitiu este intento, ao disponibilizar a gravação em fita VHS das ações potencialmente reveladoras do fenômeno em movimento.

Daí nasceu também o que foi chamado de episódio de ensino. Episódios que também foram resultado de uma leitura do modo como no cinema eram mostradas as cenas que, articuladas por um roteiro, permitiam ao diretor revelar uma história que seria apreendida e interpretada pelos espectadores com as possibilidades de leitura que seu conhecimento poderia proporcionar.

Sim, as imagens das ações da pesquisa eram resultado de um roteiro, de um plano ideal de ensino que tinha por objetivo apreender o movimento de apropriação dos conceitos de número e de medidas. As imagens registradas por horas de filmagens, para se tornarem viáveis como reveladoras desse fenômeno, deveriam ser intencionalmente organizadas para que outros, que não o presenciaram, pudessem observá-lo. Daí as cenas que constituíam os episódios, a fim de revelarem “as múltiplas determinações, as relações essenciais que permitiram compreender o fenômeno para além da aparência, do imediato” (ARAÚJO; MORAES, 2017, p.68), o que implica na necessária coincidência entre o método de investigação e o de exposição.

Até aqui tratamos da gênese da Atividade Orientadora de Ensino. Mas uma concepção da organização do ensino como atividade tem sido desenvolvida coletivamente no Grupo de Estudo e Pesquisa sobre a Atividade Pedagógica (GEPAPe). Os fundamentos dessa atividade vêm sendo construídos, ao longo destes últimos anos, com a contribuição de muitos pesquisadores que constituem o grupo. Apresentá-los em um dossiê nos parece requerer os fundamentos que o tecem, de modo a diferenciar-se da concepção cotidiana de dossiê como ajuntamento de documentos que servem de provas contra alguém. Não. Nosso dossiê é documento do nosso movimento de compreensão da atividade primordial do homem: o seu modo de formar-se nas atividades que realiza. Entendam, assim, então, esta nossa breve exposição de como temos construído esse nosso modo de compreender a nossa atividade, pois isso poderá contribuir para a busca de unidade do conjunto de artigos que lhes apresentamos.

Quando aceitamos a tese de Leontiev (1978) de que “a atividade do homem constitui a substância de sua consciência”, somos levados a também considerar outros pressupostos sobre o desenvolvimento do homem. Nesta curta afirmação de Leontiev, há duas palavras que são sínteses de profundas reflexões sobre o modo de o homem se fazer humano. É preciso que entendamos que há um processo histórico desse fazer-se humano e que, também, o próprio conceito de atividade é resultado desse processo histórico que é preenchido no tempo e no espaço pelas respostas do homem às necessidades de manutenção da vida.

Ao conceituar atividade, Leontiev nos dá elementos para entendermos que existem as condições que podem nos levar à crise, e que a coesão dos vários elementos constitui a atividade humana que nos permite a vida plena. Leontiev (1978, p. 315, grifos do autor) define atividade como: “*processos psicologicamente caracterizados por uma meta a que o processo se dirige (seu objeto) coincidindo sempre com o objetivo que estimula o sujeito a executar esta atividade, isto é o motivo*”. Aí está, pois, o que pode causar a crise da atividade; o que a descaracteriza como tal: ela não existe sem sujeito, sem objeto, sem plano de ação, sem motivo. É o movimento dos elementos que a constituem de modo coordenado, que é a atividade.

Manter-se vivo. Eis a necessidade que desencadeia o movimento humano de resposta àquilo que pode ameaçar esta sua condição primordial. A ameaça a esta condição desencadeia algum plano para que seu fim não seja consumado. Partimos do que nos parece trágico, mas que só parece assim porque a regularidade das ações da vida moderna nos faz esquecer da história do desenvolvimento das respostas humanas às necessidades básicas. Porém uma breve reflexão sobre algum momento em que individualmente nos vimos impedidos de seguir a normalidade da vida cotidiana, certamente, promoveu alguma crise. Crise esta causada por termos interrompido o fluxo normal do que é constitutivo da estrutura geral da atividade.

Em épocas críticas da humanidade, somos levados a refletir sobre o que nos parece essencial para a manutenção da vida. Na crise, a normalidade se desfaz. Essa é a essencialidade da crise. A perda da sequência lógica das atividades cotidianas dos que a realizavam gera a crise. Ser impedido de ir ao trabalho, não poder ir à escola, perder o emprego, cair o preço das ações da bolsa etc. Bem, tudo depende da atividade que o sujeito realiza, e ele, de repente, se vê impedido de realizá-la.

Estar doente leva à crise do impedimento de ser sujeito em atividade. A perda do posto de trabalho gera a crise da perda da segurança da manutenção do salário, que permite a manutenção da vida; a máquina que quebra no posto de seu trabalho é crise que causa a perda da produtividade; a greve gera a crise da perda da regularidade da atividade do seu cotidiano; uma pandemia impede as ações necessárias para a realização da atividade como trabalhador.

Neste momento somos lembrados de que havia um objetivo a ser cumprido, de que para realizá-lo eram necessárias ações, de que elas são realizadas de algum modo, com algum instrumento, e de que esses instrumentos devem existir como resultado de produções disponíveis no mercado, e de que somos nós que realizamos as ações. No impedimento, o motivo não se realiza no objeto, há uma crise, uma separação. Não há atividade.

Quando afirmamos que a atividade pedagógica é o nosso objeto, significa que o consideramos em suas múltiplas determinações: como se formou; o que o caracteriza; como impacta o homem; quais os instrumentos utilizados para fazê-lo.

Enfim, é necessário seguir um método de compreensão deste objeto, para ter claro se chegamos a compreendê-lo e justificar a sua conceituação de modo rigoroso, do ponto de vista da teoria do conhecimento e, no nosso caso, ao assumirmos a teoria histórico-cultural, o olhar deve ser o materialismo histórico-dialético.

Assim, é necessário analisar leis e categorias da dialética para entendermos com profundidade esse objeto. Felizmente já temos muito conhecimento acumulado pelos que nos antecedem, por teóricos que buscaram compreender o comportamento humano e seus determinantes.

Seguindo um dos preceitos do materialismo histórico-dialético, só podemos conhecer o objeto no seu movimento. Assim, devemos analisar as ações concretas do homem para possibilitar a difusão e a preservação da cultura, que, em último caso, visa ao desenvolvimento constante das capacidades humanas para fazer e saber fazer, nos vários campos, que, na história das necessidades humanas, foram se formando ou produzindo respostas a essas necessidades, pelo trabalho. Aqui deve estar o nascedouro da atividade pedagógica. Anda junto com o modo humano de se fazer humano pelo trabalho que, para ser realizado, implica em acordo, em organização de ações que convirjam para um resultado esperado, como consequência do realizado nas condições concretas de que o movimento histórico social dispõe. Este é o que nos aparece como primeira manifestação da atividade pedagógica: aquela que estabelece uma relação entre quem tem a experiência – e, de algum modo, necessita passar para outro o que lhe parece necessário – e esse outro, que está em condições de aprender. Nessa atividade podemos destacar relações de interdependência entre o sujeito experiente, a atividade a ser aprendida, o sujeito que vai aprender, ou ao qual se destina a aprendizagem.

Como a teoria nos ajuda a compreender estas relações? Assumimos que o materialismo histórico-dialético nos indica um caminho, quando nos dá elementos para compreendermos o desenvolvimento do pensamento humano pelo trabalho. Marx (2006), ao formular a tese de que “o homem se faz ao fazer o seu objeto”; e Vygotski (1995), ao defender que as funções psicológicas superiores acontecem pela mediação da cultura, nos dão a chave e a responsabilidade para a organização das ações mediadoras que possam potencializar ao máximo as

atividades promotoras do desenvolvimento do homem. Potencialidades que se concretizam em habilidades necessárias para as relações de trabalho e vivências sociais estabelecidas pelas instituições, criadas para dar estabilidade ao modo como o homem foi estruturando, ao longo da história, os modos de fazer, compreender e aprimorar as suas relações com os outros.

Compreender a atividade pedagógica, para quem a realiza, implica em conhecer sua história no desenvolvimento das ações humanas para a constituição da humanidade. A ação pedagógica está em todas as profissões que foram se formando, pois em todas elas temos a relação entre o ensino de algo a alguém, que deve ou precisa aprender esta alguma coisa. E, atentos às teses que acabamos de apresentar, devemos encontrar na história dessa profissão o desenvolvimento do seu objeto e do profissional que o produz.

No caso do sapateiro, por exemplo, o seu objeto caracteriza-se por ser algo que proteja os pés ao caminhar. Esta é a necessidade básica. E a resposta a ela tem um longo caminho que vai do embrulhar os pés com folhas ou cascas de árvores, passando pelo tamanco e chinelas de couro cru, para chegar às desejadas “havaianas” da moda. São centrais a necessidade e o modo como ela foi sendo satisfeita, objetivada, ao longo da história. O desenvolvimento das forças produtivas e as relações de trabalho irão forjando o modo de construir as respostas às necessidades que, tendo nascedouro na proteção dos pés, segue até a produção do desejo de mostrar o que é o modo belo de vestir os pés, que, mesmo não estando em perigo de se machucarem, têm neles a demonstração do *status* social de quem os veste.

No exemplo do desenvolvimento do sapato temos o modo como a história do sapato e de quem o faz vai mudando o objeto e o sujeito que o produz. Hobsbawm (1999) nos dá bons elementos para compreender a interdependência dessas mudanças. Diz ele que a história das revoltas no período pré-industrial tinha sempre presente a categoria dos sapateiros. De suas análises, conclui que a possibilidade de carregar os seus instrumentos de trabalho permitia ao sapateiro locomover-se com facilidade em muitos e diversos lugares, mantendo contato com muitas pessoas e seus costumes. Compreendiam, assim, o que estava acontecendo nas relações criadas no campo. Os sapateiros eram testemunhas das mudanças

nas relações sociais, causadas pelo modo de produção emergente. Modo este que, ao concentrar a produção de sapatos em grandes fábricas, impõe ao ofício de sapateiro vender a sua força de trabalho e fixar-se nas cidades, mudando a sua forma de participação nas lutas trabalhistas. Assim, tanto o objeto quanto o sujeito que o objetiva, mudam de qualidade, ao mudar o modo de concretizá-lo, dada a nova lógica de divisão de trabalho que a atividade industrial impõe.

Voltemos à atividade pedagógica. Trata-se, nos dias atuais, da atividade humana mais sofisticada, pois lidamos não com a fabricação de sapatos, e sim com a apropriação de conceitos que perderam a sua materialidade. Na atividade pedagógica da escola atual, trata-se da formação da personalidade dos estudantes para a vida em sociedade, cujo objeto central é o conceito desencarnado da atividade que o produziu. Sendo assim, precisamos partir de um novo patamar sobre o que já se conhece sobre o modo humano de se fazer humano: como se dá a formação da consciência.

Isto nos remete ao segundo conceito central da tese com a qual abrimos esta nossa apresentação do dossiê: o conceito de consciência. Para isto, temos como referência o que nos diz Davidov (1988, p.4, grifos no original), que faz a seguinte afirmação:

[...] a consciência é a reprodução pelo indivíduo da imagem ideal de sua atividade tendente a uma finalidade e da representação ideal nela das posições das outras pessoas. A atividade consciente do homem está mediatizada pelo coletivo: durante sua realização o homem toma em conta as posições dos outros membros do coletivo.

Dos dois conceitos (atividade e consciência), é possível se depreender que o modo de formar os sujeitos nas atividades que realizam necessita de uma ação coletiva intencional, que considere os significados sociais compartilhados. É o que se observa na afirmação de Davidov de que na atividade “tendente a uma finalidade o homem toma em conta as posições dos outros membros do coletivo” – o que certamente é feito por meio da linguagem, na qual estão sendo partilhados os significados e os sentidos pessoais de cada sujeito que realiza a atividade. Assim, a atividade coletiva é a mediação capaz de possibilitar novos modos de conceber o papel do conhecimento na formação humana.

Este modo de conceber a estrutura da atividade apresenta elementos preponderantes para a atividade pedagógica que tenha potencial para a formação de consciência e personalidade de sujeitos, segundo princípios éticos e valores humanos centrais para fortalecer coletivos que visem a uma sociedade pautada no seu desenvolvimento, tendo como referência a igualdade, a fraternidade e a solidariedade.

Assim, se a consciência se forma em atividade, ela se desenvolve segundo a sua estrutura. Na dimensão orientadora, estabelece a necessidade de um motivo dirigido a um objeto. Na dimensão executora, exige um plano de ações, que é determinado pelas condições objetivas do desenvolvimento cultural da sociedade em que o sujeito se insere e das suas condições de apropriação dessa cultura. Isto é, o conhecimento, para lidar com ferramentas em uma atividade, depende do desenvolvimento cultural onde essa atividade acontece e do nível de desenvolvimento do sujeito que a realiza. A capacidade de agir e operar com instrumentos foi adquirida em algum momento, em outra atividade, por esse sujeito que, por um processo de análise e síntese, toma consciência de suas potencialidades a serem postas em prática, para concretizar, então, a tarefa que agora lhe cabe.

No caso da atividade que tenha por finalidade a apropriação de um conceito por meio de uma atividade pedagógica, temos a mesma estrutura, a mesma dinâmica. Para a atividade de ensino, é necessário ter um motivo: possibilitar a apropriação de um objeto, um conceito que, ao se incorporar a um sistema de conceitos de que o sujeito dispõe, permitirá que ele compreenda esse objeto como instrumento simbólico, dotando-o de novas qualidades para se apropriar de novos conceitos, de como fazer uso dele, de forma sistêmica e dinâmica, ininterruptamente. Nisto consiste a base teórico-metodológica da Atividade Orientadora de Ensino.

O que a atividade formadora precisa ter para ser formadora? É, também, respeitar a dinâmica da estrutura da atividade; colocar os sujeitos em movimento de objetivação da atividade: sua apropriação do conceito teórico, em acordo com as suas potencialidades de agir e operar com os conhecimentos de que dispõe e que são capazes de proporcionar a apropriação do novo objeto/instrumento que dará nova qualidade àquele que dele se aproprie.

De que modo a atividade de apropriar-se de conceitos ou de conhecimentos gerais pode mudar a qualidade daqueles que a realizam? Somente em atividade. Eis a resposta. E é assim, porque sabemos que o desenvolvimento do psiquismo, de acordo com as proposições da teoria histórico-cultural, acontece por meio do processo de significação das ações que objetivam o trabalho ou a atividade que produz bens com valor de uso ou de troca, os quais os sujeitos vislumbram que lhes possibilitem algum benefício. Este é o seu motivo. O modo como será concretizado também é relevante, pois há sempre a possibilidade de o sujeito produzir o objeto com mais eficácia, dependendo dos instrumentos e da forma como as ações são organizadas. É neste ponto que entra a qualidade de quem produz o objeto. Além de produzir conhecimento que lhe dá qualidade nova, ele também possibilita a outros se apropriarem do que produziu para potencializar a formação de sujeitos com nova qualidade.

Assim, as atividades de formação do homem genérico passam por situações que o colocam em atividade. É a objetivação da atividade que possibilita desenvolver significações que só podem se formar por meio da interação com os outros. São os outros que se constituem o universo de legitimação do conhecimento produzido. É para os outros que produzimos o significado encarnado nas palavras que possibilitam a conversa capaz de pôr em acordo as ações coletivas de produção dos bens culturais, comuns em significados.

Como sujeitos formuladores da atividade pedagógica, devemos criar modos gerais para organizar atividades que possibilitem a apropriação de conhecimentos que sejam da melhor qualidade. O que é a atividade da melhor qualidade? É a que tem como finalidade um objetivo social relevante, a que tem a potencialidade para desenvolver o pensamento teórico, seja ela de ensino, seja ela de pesquisa. A característica principal dessa atividade é o motivo. É ele que desencadeia o plano ideal. É ele que permite a criação da atividade no plano ideal. É neste plano que o sujeito lança mão do conhecimento real de que dispõe, adquirido no mundo objetivo em outras atividades que se fizeram necessárias para a satisfação de novas necessidades, igualmente objetivas.

É a atividade orientada a um fim que tem o papel de mediação. Após a execução do plano, o sujeito será dotado de conhecimento de nova qualidade, pois, ao ter colocado em movimento um sistema de conceitos, cujo entendimento tornou possível uma nova síntese conceitual, será um sujeito com uma consciência de nova qualidade, portadora de potencialidades utilizáveis em situações semelhantes à vivenciada na concretização da atividade antes idealizada e agora já concretizada. Assim é a Atividade Orientadora de Ensino, dada a sua dimensão de orientação e execução, que se constitui em mediação no campo das potencialidades do sujeito e torna possível o seu trânsito de um nível de conhecimento a outro, de um nível de consciência a outro. Como já dissemos, o ensino e a aprendizagem, como modo geral de formação do humano, ao se constituírem na história social dos homens como ações intencionais, puderam ser idealizados e objetivados à semelhança do modo geral do homem de se fazer humano: pelo jogo, pelo estudo, pelo trabalho, em atividade. Como no trabalho, segundo a acepção marxiana, na atividade pedagógica há uma permanente possibilidade de melhorar a sua qualidade, pela aprendizagem constante que se dá em um processo de análise e síntese das ações e operações dos sujeitos que a realizam, desde o plano ideal até a sua objetivação. A Atividade Orientadora de Ensino, para nós, tem sido esta possibilidade de tornar a atividade pedagógica o modo geral de formar-se e formar na dinâmica da educação escolar (MOURA; ARAUJO; SERRÃO, 2018).

Na realização do plano ideal, no processo real de sua concretização, é que se realiza o processo de formação do humano genérico. Chamamos de episódios de formação os momentos de síntese que vão acontecendo no desenvolvimento da atividade orientadora que medeia o plano ideal, que coloca em conexão sujeito e objeto, possibilitando a objetivação do antes idealizado. Sendo assim, é a atividade orientadora que nos permite analisar o movimento dos seus elementos em fluência. O episódio capta momentos desse movimento, que, consciente da atividade que está sendo realizada, permite àquele que a analisa avaliar se se trata de momento de constituição de uma qualidade nova do humano.

A complexidade do conceito de qualidade é que nos conduz a buscar a referência do coletivo como o mais capaz de avaliar a nova qualidade da verdade

que se apresenta. É aí que, tendo o objetivo social relevante como meta final do trabalho idealizado, o coletivo pode legitimar a sua pertinência e os modos de concretizá-lo, segundo princípios éticos de formação do humano coletivista, ao assentar a sua conduta pautada na solidariedade, na afetividade e na dignidade.

Assim, apresentar a Atividade Orientadora de Ensino é um apresentar-se para aqueles que terão, nos artigos que compõem o dossiê, a leitura que seus autores fazem desta história que se apresenta, mas lida e interpretada por pessoas que, movidas por seus motivos, a revelam, considerando o sentido pessoal tecido nas atividades que a constituíram. Mas o tecido do dossiê é o resultado do que tem sido o desenvolvimento da Atividade Orientadora de Ensino para a atividade orientadora de pesquisa, para a atividade orientadora de formação, a fim de considerar a busca de compreensão dos motivos, das ações e operações em uma atividade etc.

Aquilo que se apresenta neste dossiê, é, desse modo, matizado pelo modo como cada autor se apropriou de uma concepção da atividade pedagógica como seu modo próprio de considerar os processos humanos para organizar uma relação tão essencial e, ao mesmo tempo, crescente em sua complexidade histórica, que cria a necessidade de tomar consciência dos processos de se formar professor, ao realizar o seu ofício de ensinar. E nesse processo, há de se considerar o que deve ser ensinado, os espaços de aprendizagem, os sujeitos da aprendizagem, o que pode ser aprendido, o como pode ser ensinado etc. O modo de revelar os fenômenos investigados, para serem captados em seus movimentos, também passou a ser feito por meio de episódios e cenas, de forma a evidenciar um determinado aspecto da atividade pedagógica. E, é claro, a marca individual de cada pesquisador imprime as peculiaridades da leitura do fenômeno e o modo como o revela.

Presente nesta apresentação está, pois, um movimento de entendimento da atividade pedagógica como síntese, como unidade da atividade de ensino e de aprendizagem. Unidade esta que se dá na Atividade Orientadora de Ensino como mediação dessas duas atividades. Este entendimento do conceito de Atividade Orientadora de Ensino dá-se no movimento de compreensão do objeto da atividade pedagógica. Este movimento é resultado das contribuições da teoria histórico-cultural, que se desenvolve a partir de uma busca de resposta a um

problema central da psicologia, que também procurou identificar o seu objeto. Assim como diz Davidov (1988) sobre o objeto da psicologia que, à luz da teoria histórico-cultural, demandou o desenvolvimento de novos conceitos, nós, ao considerarmos a atividade de ensino, a partir dos aportes da Teoria Histórico-Cultural, também somos levados a estudar conceitos como: ação, motivo, operação, espaço de aprendizagem, espaço de formação etc., nessa base teórica. Neste dossiê o leitor encontrará parte desses conceitos desenvolvidos segundo a ótica da atividade pedagógica, assentada numa concepção que nos levou a assumir a Atividade Orientadora de Ensino como base teórica e metodológica para o ensino como atividade.

A busca de conhecimento sobre o entendimento da atividade pedagógica, sabemos, tem sido tratada por muitos pesquisadores. As pesquisas fundamentadas na teoria histórico-cultural, nessa direção, têm sido amplamente divulgadas pelas publicações organizadas pela EDUFU, que têm como foco central os fundamentos de uma didática desenvolvimental¹, e pela própria Revista *Obutchénie*, na qual têm sido apresentadas as produções dos principais grupos de pesquisa, o que vale a pena conferir. É nesse contexto que apresentamos o dossiê ATIVIDADE ORIENTADORA DE ENSINO.

Assim, os textos que compõem este dossiê, de modo geral, traduzem este percurso lógico-histórico da Atividade Orientadora de Ensino, que, como conhecimento feito e se fazendo, mantém-se vivo no próprio movimento de ser atividade, seja ela de pesquisa, de ensino ou de extensão. Desse modo, podemos conferir nas produções a variedade de vivências que assumem a Atividade Orientadora de Ensino como uma base teórico-metodológica para a Atividade Pedagógica. Tal variedade nos conduz ao texto “Bases vigotskianas da Atividade Orientadora de Ensino”, de Débora Piotto, que, ao trazer ao leitor o diálogo entre a Atividade Orientadora de Ensino e autores da Psicologia Histórico-Cultural, com destaque para Vigotski, apresenta-nos algumas bases vigotskianas que apoiam teórica e metodologicamente a AOE. Nessa direção, vale a pena ressaltar a discussão

¹ A Série Ensino Desenvolvimental/Editora EDUFU, compõe a coleção Biblioteca Psicopedagógica e Didática, com cerca de 19 publicações, coordenada pelos professores Andrea Maturano Longarezi e Roberto Valdés Puentes.

que a autora trava acerca da formação dos conceitos, considerando a fala e sua relação com o pensamento. Desse lugar, assume que o conceito que se pretende ensinar não está dado, em si, na situação desencadeadora de aprendizagem. O conceito, como uma ação do pensamento, é apropriado *na* atividade pedagógica.

O artigo “Contribuições da Atividade Orientadora de Ensino para a Educação do Campo”, de Algacir José Rigon, ao discutir as experiências da Educação do campo, nomeadamente, de Movimentos Sociais, como o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST), além de trazer a dimensão ético-política, apresenta os fundamentos filosóficos que sustentam teorias e pedagogias socialistas, evidenciando como estes se constituem como possibilidade para uma educação emancipadora, na unidade entre o trabalho manual e a atividade intelectual. Para tanto, o autor discorre sobre como os princípios teórico-metodológicos da Atividade Orientadora de Ensino possibilitam uma atividade pedagógica voltada plenamente à formação integral do homem.

A vivência de formação docente pode ser conferida no artigo de Ana Paula Gladcheff Munhoz e Manoel Oriosvaldo de Moura, intitulado “Atividade de formação de professores de matemática mediada pela Atividade Orientadora de Ensino”. Os autores analisam o processo de significação da atividade de ensino de matemática por professores do ensino fundamental I. O texto é resultado de uma pesquisa de doutorado, realizada no âmbito do Programa Observatório da Educação/CAPES. Ao discutirem o desenvolvimento das atividades de ensino, Munhoz e Moura atribuem à atividade de formação, mediada pelos princípios teórico-metodológicos da Atividade Orientadora de Ensino, a possibilidade de desencadear o processo de produção de significação da atividade de ensino do professor que ensina matemática.

Nessa mesma direção, o trabalho “Atividade de estudo: atividade principal para organização do ensino em um programa de formação continuada”, de Anágela Cristina Morete Felix e Rosana Figueiredo Salvi, também fruto de um estudo de doutorado, aborda o movimento de aprendizagem docente, considerando três elementos constituintes do referencial teórico, a saber: os motivos, o sentido e a significação. Trata-se de uma pesquisa que teve como

referente empírico o Programa de Desenvolvimento Educacional – PDE, marcado pela interação entre universidade e escola pública, no estado do Paraná. A questão central desenvolvida pelas autoras focaliza a atividade de aprendizagem do professor, por meio da atividade de estudo que se objetiva na aprendizagem de seus estudantes. Morete e Salvi buscam relacionar a atividade de estudo com a Atividade Orientadora de Ensino, identificando os elementos centrais que as caracterizam, a partir dos pressupostos de Davidov e Leontiev.

O texto de Luz Adriana Cadavid Muñoz e Diana Victoria Jaramillo Quiceno, “Movimiento de la subjetividad y Teaching-Orienteering Activity: otros caminos desde y para la Actividad Pedagógica”, revela o alcance da Atividade Orientadora de Ensino em países da América Latina – no caso, a Colômbia. O texto analisa a constituição da subjetividade docente, por meio da atividade pedagógica, tendo como cenário o ensino de matemática em nível básico em uma escola rural colombiana. As autoras, ao defenderem o trabalho docente centrado na Atividade Orientadora de Ensino, revelam que ela possibilita a criação de atividades potencializadoras de sentido, sobretudo porque em seu desenvolvimento incorporam ações, operações e tarefas que estiveram impulsionadas por um motivo.

O artigo “Las Actividades Orientadoras de Enseñanza: posibilidades para reflexionar en torno a la imagen del profesor, y de la variación y del cambio en la escuela”, de Diego Alejandro Pérez, também nos apresenta a experiência da Colômbia. A questão: *¿Cómo se moviliza el sentido personal del profesor que enseña matemáticas sobre su Actividad de Enseñanza desde las Actividades Orientadoras de Enseñanza?* direciona a pesquisa e traz como contribuição a defesa de que a Atividade Orientadora de Ensino, ao sustentar que os conteúdos matemáticos sejam abordados como movimento de produção humana, possibilita que sejam apropriadas as experiências humanas presentes no conceito, o que implica atribuir um sentido pessoal ao significado social do conceito.

No texto “O conceito matemático de área na Atividade Orientadora de Ensino”, Marisa da Silva Dias e Cybelle Cristina Ferreira do Amaral nos impelem a percorrer a realização de atividades envolvendo o conceito de área, com estudantes

do quinto ano do ensino fundamental, considerando os princípios teórico-metodológicos da Atividade Orientadora de Ensino. Nessa perspectiva, a AOE, conformou-se, ao mesmo tempo, como uma ação de pesquisa e como fundamento para a organização do ensino, objetivado nas situações desencadeadoras de aprendizagem, nas quais se evidenciou como o movimento lógico-histórico do conceito possibilita a unidade entre a atividade de ensino e a atividade de estudo.

A atividade pedagógica na escola, no âmbito dos anos iniciais do ensino fundamental da escola pública, é o referente empírico para o trabalho de Maria Isabel Batista Serrão e Graziela Regina dos Santos, “Desafios dos processos de organização de ensino para a formação das crianças da classe trabalhadora”. Neste artigo as autoras, ao assumirem a Atividade Orientadora de Ensino como modo geral de organização do ensino para o desenvolvimento humano, nos mostram como o “caráter criativo e transformador” pode ser vivenciado em atividades relacionadas à estatística, desenvolvidas com crianças com diferentes dinâmicas históricas de aprendizagem e desenvolvimento.

“A Atividade Orientadora de Ensino como princípio do Clube de Matemática: caminhos para a formação docente” é o trabalho apresentado por Halana Garcez Borowsky, que discute, no âmbito do Programa PIBID, o processo de formação de professores, ao participarem do Clube de Matemática (CluMat). A autora evidencia como a dinâmica do CluMat, na qual os participantes planejam, desenvolvem e avaliam ações de ensino para os anos iniciais do Ensino Fundamental de escolas públicas parceiras, conforma um modo geral de organizar o ensino como atividade na qual se destacam princípios da Atividade Orientadora de Ensino, a saber: a síntese histórica do conceito, a situação desencadeadora de aprendizagem, a síntese da solução coletiva e a avaliação.

O texto de Janaina Damasco Umbelino e Larissa Riboli, “A contribuição da Situação Desencadeadora de Aprendizagem no processo de significação a partir de um gênero discursivo”, relata o desenvolvimento de experimento didático-formativo, a partir de uma história virtual e um jogo, com uma turma do 4.º ano do ensino fundamental I, em uma escola pública do interior do Paraná. O artigo discute a formação das significações sociais em uma atividade de ensino de

Língua Portuguesa, com gênero discursivo “manual de instruções”. As autoras revelam como foi possível, no processo de resolução da situação desencadeadora de aprendizagem, observar atos de significação, revelados na análise e na generalização realizadas pelas crianças.

Completando o dossiê, temos a entrevista realizada pelas pesquisadoras Dilza Côco, Mariana Dionizio dos Santos, Priscila de Souza Chisté Leite e Sandra Aparecida Fraga da Silva, com Manoel Oriosvaldo de Moura. A partir do tema formação de professores, é possível percorrer conceitos fundantes na trajetória de mais de 45 anos deste autor que investiga a Atividade Pedagógica. Nesta entrevista – uma boa conversa teórica –, podemos conhecer um pouco mais da gênese da Atividade Orientadora de Ensino, bem como questões sobre estágio, pesquisa, metodologia do trabalho coletivo, educação matemática, teoria da atividade, entre outras, nas quais se evidencia “o legado das produções humanas para se fazer humano”.

E, assim, abrimos à leitura este dossiê, com a consciência de que a investigação sobre a atividade pedagógica e o emprego de suas descobertas em atividade de formação de professores, ensino e pesquisa é complexa e multifacetada, e isto aproxima os pesquisadores que constituem o Grupo de Ensino e Pesquisa sobre a Atividade Pedagógica – GEPAPe. As pesquisas realizadas no âmbito deste grupo, nos últimos 20 anos, têm sido pautadas pela necessidade de aprofundamento do que temos identificado como central para a atividade pedagógica, que elegemos como o nosso objeto primordial. A identificação desses conceitos tem, ultimamente, levado estes pesquisadores a constituírem uma rede de pesquisa, por acreditarem que este é o modo de produção de conhecimento que melhor se aproxima da concepção de produção de conhecimento condizente com os princípios da Teoria da Atividade, que tem na metodologia do trabalho coletivo as razões do aprimoramento do modo humano de se fazer humano.

Referências

ARAUJO, E. S.; MORAES, S. P. G. de. Dos princípios da pesquisa em educação como atividade. In: MOURA, M. O. (org.). *Educação escolar e pesquisa na teoria Histórico-Cultural*. São Paulo: Loyola, 2017. p. 47-70.

CARAÇA, B. *Conceitos fundamentais da matemática*. 2. ed. Lisboa: Gradiva, 1998.

DAVIDOV, V. *La enseñanza escolar y el desarrollo psíquico: investigación psicológica teórica y experimental*. Moscú: Editorial Progreso, 1988. (Biblioteca de psicología soviética).

HOBSBAWN, E. J. *Pessoas extraordinárias: resistência, rebelião e jazz*. Paz e Terra: São Paulo, 1999.

LANNER de MOURA, A. R. *A medida e a criança pré-escolar*. 1995. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, SP, 1995.

LEONTIEV, A. N. *O desenvolvimento do psiquismo*. Lisboa: Horizonte Universitário, 1978.

MARX, K. *O capital*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2006.

MOURA, M. O. *A construção do signo numérico em situação de ensino*. 1992. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, SP, 1992.

MOURA, M. O.; ARAUJO, E.; SERRÃO, M. I. Atividade Orientadora de Ensino: fundamentos. *Linhas Críticas*, Brasília, v. 24, p. 411-430, 2018. DOI: <https://doi.org/10.26512/lc.v24i0.19817>.

VYGOTSKI, L.S. *Obras escogidas*. Visor, Madri, 1995.v. III.