

DOI: 10.46943/XI.CONEDU.2025.GT13.014

## A IMPORTÂNCIA DO PROFESSOR NA ORGANIZAÇÃO DO ENSINO PELA PERSPECTIVA DA ATIVIDADE ORIENTADORA DE ENSINO

Antonio Marcos Firmino da Silva<sup>1</sup>

Sara Costa Pereira<sup>2</sup>

Neuton Alves de Araújo<sup>3</sup>

Maria Cristina Pinheiro de Sousa Silva<sup>4</sup>

### RESUMO

A Atividade Orientadora de Ensino (AOE) fundamenta-se na Teoria Histórico-Cultural, especialmente nos estudos de Leontiev, destacando a relação dialética entre ensino e aprendizagem. Nesse contexto, o professor é o responsável por estruturar o ensino de forma intencional, organizando situações desencadeadoras de aprendizagem que favorecem a apropriação dos conceitos pelos alunos. Assim, este artigo tem como objetivo analisar como o professor pode estruturar o ensino dentro da perspectiva da AOE para possibilitar o desenvolvimento dos estudantes. A justificativa para este trabalho reside na necessidade de compreender o papel do docente como organizador do ensino, tendo em vista que a AOE propõe uma abordagem em que

1 Mestrando em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação – PPGEd da Universidade Federal do Piauí - UFPI, [antonio\\_marcos@ufpi.edu.br](mailto:antonio_marcos@ufpi.edu.br);

2 Mestranda em Educação Programa de Pós-Graduação em Educação – PPGEd da Universidade Federal do Piauí - UFPI, [sara\\_cx2012@hotmail.com](mailto:sara_cx2012@hotmail.com);

3 Doutor em Educação pela Universidade de São Paulo – USP e Docente do Programa de Pós-Graduação em Educação – PPGEd da Universidade Federal do Piauí - UFPI, [doutor.neuton@ufpi.edu.br](mailto:doutor.neuton@ufpi.edu.br);

4 Graduada em Pedagogia pela Universidade Federal do Piauí - UFPI, [crisufpi22@gmail.com](mailto:crisufpi22@gmail.com)

o ensino e aprendizagem são processos indissociáveis. Este estudo é natureza qualitativa e trata-se de uma revisão de literatura, onde os dados foram analisados a partir da análise de conteúdo. Para fundamentar a discussão teórica, recorreremos a autores como Vygotsky (2007), Leontiev (1978), Moura (2010), Moura et.al (2019), Saviani (2008) entre outros autores que defendem a aprendizagem como um processo mediado socialmente e que enfatizam a atividade pedagógica como estruturante do desenvolvimento humano. O presente trabalho foi desenvolvido com base na análise de textos acadêmicos, identificando categorias que são importantes para a compreensão do papel do professor na organização do ensino. Os estudos analisados apontam que o professor é essencial para a organização do ensino no viés da AOE, uma vez que é ele quem planeja, propõe desafios e mobiliza os alunos para a apropriação dos conceitos científicos, possibilitando um processo de ensino que favorece o desenvolvimento humano.

**Palavras-chave:** Formação Docente, Organização do Ensino, Atividade Orientadora de Ensino.

## INTRODUÇÃO

Inicialmente, cumpre destacar que o cenário educacional contemporâneo se encontra imerso em debates sobre a efetividade das práticas pedagógicas e sua real capacidade de promover o pleno desenvolvimento dos estudantes. Diante das transformações sociais, culturais e tecnológicas, a escola é constantemente instada a reavaliar seus métodos, buscando superar modelos tradicionais de ensino, pautados na mera transmissão de informações, bem como abordagens espontaneístas, que subestimam a importância da intervenção pedagógica intencional.

Neste cenário, a mediação, realizada por instrumentos (como ferramentas) e, fundamentalmente, por signos (como a linguagem), é o mecanismo pelo qual o indivíduo internaliza as formas culturais de pensamento e ação. A escola, nesse viés, é concebida como o lócus privilegiado onde a intervenção pedagógica deve organizar-se de modo a promover o acesso dos estudantes aos conceitos científicos, os quais, diferentemente dos conceitos espontâneos adquiridos na vida cotidiana, exigem um ensino sistemático e intencional para serem apropriados.

Diante disso, a partir dos estudos de Moura (2010), é desenvolvida a concepção de Atividade Orientadora de Ensino (AOE). A AOE não é meramente uma metodologia ou um método no sentido tradicional, mas sim um princípio pedagógico e uma forma de organização do ensino fundamentada integralmente na Teoria Histórico-Cultural e na Teoria da Atividade.

Assim, conforme destacado no resumo que inspira este trabalho, a AOE propõe uma estruturação do ensino em que a atividade do professor (ensino) e a atividade do aluno (aprendizagem) a partir da compreensão que ambos os processos formam uma unidade dialética.

Nesse contexto, o objetivo da AOE é organizar o ensino de tal modo que o motivo que move a atividade do professor a apropriação dos conceitos científicos pelos alunos coincida com o motivo que move a atividade do aluno, transformando o “significado” social do conhecimento em “sentido” pessoal para o estudante.

Nessa perspectiva, o papel do docente assume uma centralidade indiscutível, distanciando-se tanto da figura do mero facilitador quanto da do transmissor de informações. Na AOE, o professor é o responsável direto e intencional pela organização do ensino, cabendo-lhe a tarefa complexa de planejar e executar situações desencadeadoras de aprendizagem.

Portanto, a estruturação do ensino via AOE demanda do professor um conhecimento não apenas do conteúdo a ser ensinado (os conceitos científicos em sua forma mais desenvolvida), mas também da lógica de desenvolvimento desses conceitos (sua gênese histórica e social) e, das condições psicológicas e pedagógicas necessárias para a sua apropriação pelos alunos.

Portanto, o professor, é quem seleciona os problemas, propõe os desafios, organiza as formas de interação social em sala de aula (valorizando a dimensão coletiva da aprendizagem) e instrumentaliza os alunos com os modos de ação e os signos culturais necessários para a superação dos obstáculos e a ascensão do pensamento do empírico ao teórico. O ensino, assim, é visto como a força motriz que impulsiona o desenvolvimento humano, e não como algo que deve esperar o desenvolvimento maturar.

A justificativa para a realização do estudo que este artigo relata reside, precisamente, na necessidade de aprofundar a compreensão sobre o papel do docente como organizador do ensino, tendo em vista que a AOE propõe essa abordagem dialética em que ensino e aprendizagem são processos indissociáveis e interdependentes. Sem a ação intencional e organizadora do professor, a atividade de aprendizagem do aluno pode não se constituir da forma necessária para promover o desenvolvimento do pensamento teórico.

Assim, este artigo tem como objetivo analisar como o professor pode estruturar o ensino dentro da perspectiva da Atividade Orientadora de Ensino (AOE) para possibilitar o desenvolvimento dos estudantes. Busca-se investigar, através dos estudos analisados, quais são as ações docentes, as estratégias pedagógicas e os princípios de organização que caracterizam sua atividade fundamentada na AOE.

Para tal, o estudo aqui apresentado configura-se como uma pesquisa de natureza qualitativa, assumindo a modalidade de revisão de literatura. A coleta de dados foi realizada por meio da análise de 09 artigos científicos localizados na base de dados da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) que versam sobre a Atividade Orientadora de Ensino. Os dados foram submetidos a uma análise de conteúdo, buscando identificar categorias recorrentes e essenciais para a compreensão do papel do professor na organização do ensino sob a ótica da AOE.

Finalmente, este trabalho foi desenvolvido com base na análise de artigos científicos, recorrendo a autores como Vygotsky (2007) e Leontiev (1978), a teóricos da pedagogia histórico-crítica como Saviani (2008) que dialoga com a THC ao defender a especificidade do saber escolar e o papel social da educação e, fundamentalmente, aos desenvolvedores da AOE no contexto brasileiro, como Moura (2010) e Moura et. al (2019). A análise dos estudos, conforme será detalhado, aponta para a conclusão de que o professor é o agente essencial para a organização do ensino no viés da AOE, sendo sua atuação planejada e intencional a condição para um processo de ensino que, de fato, promova a aprendizagem e o desenvolvimento humano.

## **PERCURSO METODOLÓGICO PARA A ANÁLISE DO PAPEL DOCENTE NA AOE**

A escolha pela abordagem qualitativa fundamenta-se na natureza do objeto de estudo. A pesquisa qualitativa, conforme aponta Minayo (2014), não se preocupa com a representatividade numérica ou a generalização estatística, mas sim com a profundidade e a compreensão de fenômenos humanos e sociais.

Assim, pesquisas neste viés, “responde a questões muito particulares, preocupando-se [...] com um nível de realidade que não pode ser quantificado” (Minayo, 2014, p. 21). Este tipo de pesquisa foca no universo dos significados, motivos e atitudes, o que corresponde ao objetivo deste

estudo de compreender as conceituações e práticas da atividade pedagógica e da atividade orientadora de ensino.

Dentro do espectro qualitativo, o delineamento metodológico específico adotado foi o da pesquisa bibliográfica, fundamentada em Gil (2008), em que o autor aponta que a pesquisa bibliográfica é desenvolvida com base em material já elaborado, constituído principalmente de livros e artigos científicos. Sua finalidade é colocar o pesquisador em contato direto com tudo o que foi escrito ou dito sobre determinado assunto.

Dito isso, para a constituição do corpus de análise, foi realizada uma busca sistemática no portal Periódicos da Capes. Esta base de dados foi selecionada por sua abrangência, relevância acadêmica e por agregar as principais publicações científicas nacionais revisadas por pares.

O processo de coleta de dados foi estruturado e ocorreu mediante um protocolo de busca definido a priori, visando garantir a transparência e a replicabilidade do estudo. O movimento de pesquisa na plataforma obedeceu aos seguintes passos: Inicialmente, foram utilizadas as seguintes palavras-chave combinadas de forma a refinar o escopo para o tema central da pesquisa: “Professor”, “Atividade pedagógica” e “Atividade orientadora de ensino”. A escolha destes termos justifica-se por representarem os pilares conceituais da investigação.

Assim, já na plataforma de pesquisa (Periódicos Capes) com o objetivo de garantir a relevância, atualidade e qualidade do material, foram aplicados os seguintes filtros de refinamento disponíveis na plataforma: O primeiro referente ao período, onde foi limitado um intervalo de anos de 2019 e 2024, visando capturar o debate científico mais recente sobre o tema.

Outros filtros também foram aplicados, tais como o status de Acesso, onde foi definido os com trabalhos de “Acesso aberto”, para garantir a disponibilidade integral dos textos para análise. Além disso optou-se por “Revisado por pares”, como critério de rigor científico e validação acadêmica. E por fim, a busca foi restrita à “Produção nacional” (artigos publicados em periódicos brasileiros), para focar a análise na realidade e na discussão teórica do contexto educacional brasileiro.

Assim, após a aplicação combinada das palavras-chave e de todos os filtros mencionados, a plataforma listou um total de 13 resultados, sendo que um não estava disponível para download. Depois disso, os 12 artigos localizados passaram por uma primeira triagem (leitura de títulos e resumos).

Nesta etapa, foi realizada a leitura flutuante para verificar a aderência ao escopo da pesquisa. Constatou-se que 3 desses artigos, embora contivessem os termos pesquisados, tratavam de tangencialmente do tema ou o abordavam em contextos muito específicos que fugiam do objetivo do estudo.

Para a análise dos 09 artigos que compõem o corpus, a técnica metodológica empregada é a Análise de Conteúdo, conforme proposta e sistematizada por Bardin (2016). Nesse sentido, a autora define a Análise de Conteúdo como: “um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando obter, por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens” Bardin (2016, p. 47).

Essa técnica é particularmente adequada para a pesquisa qualitativa e bibliográfica, pois permite ir além da leitura superficial, buscando “o que está por trás do que se diz” (Bardin, 2016). O objetivo não é apenas resumir os textos, mas desvelar seus significados latentes, suas estruturas e as ideologias subjacentes, tratando-os de forma sistemática. Assim, no próximo tópico serão abordadas teoricamente as categorias que fundamentam o presente artigo, espaço que também contempla a apresentação e discussão dos resultados obtidos a partir da análise dos artigos.

## FUNDAMENTOS TEÓRICOS DA AOE: CONTRIBUIÇÕES DA TEORIA HISTÓRICO-CULTURAL E DA TEORIA DA ATIVIDADE

Inicialmente, a Teoria Histórico-Cultural (THC), inaugurada por Vygotsky, propõe uma nova compreensão a respeito do desenvolvimento humano. Em oposição às visões que o entendiam como um processo individual ou biológico, o teórico defende que a aprendizagem é, essen-

cialmente, um processo social mediado pela cultura, sendo ela o motor que impulsiona o desenvolvimento psicológico superior.

Nesse sentido, a tese defendida por Vigotsky (2007) é a da formação social da mente. Assim, as funções complexas como o pensamento abstrato não são inatas, mas se originam nas relações sociais. O desenvolvimento opera de fora para dentro. Toda função psicológica existe primeiro no plano social (interpsicológica) para depois ser internalizada e se tornar individual (intrapsicológica). Vygotsky (2007) encapsulou essa ideia no que chamou de “lei genética geral do desenvolvimento cultural”.

Dessa forma, o autor explicou que toda função surge duas vezes: primeiro socialmente, entre as pessoas, e depois psicologicamente, dentro da criança, aplicando-se a tudo, da atenção à formação de conceitos. Disso decorre que o “outro” social, como o professor, é um elemento constituinte do pensamento do aprendiz.

Contudo, essa transição do social para o individual não é automática, ela requer o mecanismo da mediação. Diante disso, é possível compreender que a relação humana com o mundo é mediada por “ferramentas”. Vygotsky (2007) distingue instrumentos (físicos, para ação externa) e signos (psicológicos, para ação interna).

Essa compreensão nos leva a relação entre ensino e desenvolvimento. Vygotsky (1991) subverte a lógica tradicional, afirmando que o ensino não deve se limitar ao que a criança já sabe. Ele argumentava que um aprendizado focado em níveis já atingidos é ineficaz, pois apenas segue o desenvolvimento em vez de dirigi-lo.

Posteriormente, Leontiev desenvolveu a análise de Vygotsky, focando na estrutura da atividade humana. Ele propôs a atividade como unidade de análise fundamental, o processo que conecta o sujeito (com suas necessidades) ao mundo (com seus objetos).

Para isso, Leontiev (1978) estabeleceu uma estrutura hierárquica, sendo a atividade: O nível mais amplo, movido por um Motivo. O motivo confere sentido pessoal (subjetivo) ao que se faz. Por sua vez a ação trata-se do processo consciente para atingir um objetivo. O objetivo confere

significado (social e objetivo). E a operação, são os meios concretos (como se faz), determinados pelas condições.

Nessa estrutura, a grande contribuição de Leontiev foi demonstrar que o motivo da atividade e o objetivo da ação frequentemente não coincidem. Como Leontiev (1978) explica, o sentido que uma ação tem para nós é determinado pelo motivo da atividade maior na qual ela se insere. A ação é, portanto, um processo cujo motivo (o porquê) não é o mesmo que seu objetivo (o que).

Ademais, o desenvolvimento humano ocorre pela apropriação, ou seja, a humanidade “cristaliza” suas capacidades na cultura objetivada, e o indivíduo reconstrói ativamente essas capacidades ao se entrelaçar com elas. Leontiev (1978) defende que esse processo de apropriação é o que nos torna humanos, pois as capacidades superiores não são herdadas biologicamente, mas sim produzidas por meio da apropriação dos produtos da cultura humana.

A relevância dessa teoria para a educação formal é central, sendo que os princípios de Leontiev, como a mediação por instrumentos e signos, podem ser utilizados para analisar como documentos curriculares contemporâneos, a exemplo da BNCC, vislumbram um ensino pelo menos em teoria mais distantes de uma concepção tradicional de ensino, ao passo que é fundamental uma organização do ensino para uma aprendizagem com significado e sentido para os sujeitos (Silva; Araújo, 2024a).

Nesse contexto, Davydov (1988) contrastou a generalização empírica, que apenas classifica características externas, com a generalização teórica, que, pela análise, captura as relações internas e a essência de um fenômeno. Para ele, o objetivo da escola é o desenvolvimento do pensamento teórico, a capacidade de captar a “célula geradora” de um conceito e a lógica de seu desenvolvimento.

Como contrapartida, Davydov inverte o método tradicional, propondo a ascensão do abstrato ao concreto. O ponto de partida não são os exemplos visíveis, mas o abstrato, a relação mais simples e essencial de um sistema. A partir daí, os alunos investigam como se manifesta em

formas complexas, chegando ao concreto, que é a compreensão sistêmica do objeto. Davydov (2009) descreve que, nesse método, os alunos descobrem a relação geral principal e a usam como meio para deduzir as relações particulares.

Diante do exposto, A Atividade Orientadora de Ensino (AOE) constitui uma categoria teórico-metodológica derivada da Teoria da Atividade, formulada inicialmente por Leontiev (1978) e posteriormente desenvolvida no campo educacional por Moura (1996, 2001, 2010).

Assim, fundamentada na perspectiva do materialismo histórico-dialético, a AOE compreende o ensino como uma forma específica de atividade humana, estruturada por motivos, objetivos e ações que se articulam na mediação entre professor, aluno e objeto de conhecimento. Nesse contexto, ela se apresenta como uma possibilidade de compreender e organizar o processo de ensino-aprendizagem de modo intencional e consciente, tendo como base o desenvolvimento integral do sujeito.

De acordo com Moura (2010), a AOE não se resume a uma metodologia de ensino, mas representa uma forma de organização da atividade pedagógica que considera o movimento interno do processo educativo, isto é, a relação dialética entre ensino e aprendizagem.

Conforme Moura et.al (2010, p. 100):

AOE é a mediação na atividade do professor, que tem como necessidade o ensino de um conteúdo ao sujeito em atividade, cujo objetivo é a apropriação desse conteúdo entendido como objetivo social. Nessa perspectiva, a AOE constitui-se um modo geral de organização do ensino, em que seu conteúdo principal é o conhecimento teórico e seu objeto é a constituição do pensamento teórico do indivíduo no movimento de apropriação do conhecimento.

Assim, os autores compreendem que a atividade de ensino é planejada e orientada de modo a promover a formação de conceitos científicos pelos estudantes, em um processo que envolve a apropriação dos conhecimentos historicamente elaborados pela humanidade. Dessa forma, a AOE coloca o professor como sujeito da atividade de ensino, cuja ação

intencional e orientada é essencial para que o aluno se torne sujeito de sua própria atividade de aprendizagem.

De fato, pesquisas bibliográficas e documentais têm demonstrado que a AOE se consolida como um princípio metodológico na atividade docente, especialmente para a apropriação de conceitos complexos, como os matemáticos, superando o ensino pautado na memorização (Silva; Araújo, 2024b).

Com base nisso, a AOE alinha-se à Pedagogia Histórico-Crítica (PHC) de Saviani, onde a PHC define que a função social da escola é garantir a socialização do “saber clássico” (ciência, arte e filosofia) em suas formas mais desenvolvidas, garantindo que as classes populares tenham acesso aos instrumentos teóricos para transcender a aparência.

Nesse aspecto, Saviani (2008, p. 14) delimita o papel da instituição escolar, diferenciando-a de outras aprendizagens:

*A escola [...] tem uma função especificamente educativa, propriamente pedagógica, ligada à questão do saber, da ciência, do conhecimento. [...] A escola existe, pois, para propiciar a aquisição dos instrumentos de acesso ao saber elaborado (ciência), bem como o próprio acesso aos rudimentos desse saber. As atividades de que a escola trata são aquelas que não se aprendem no cotidiano, na vida.*

Esta ênfase na função social da escola, embora com diferentes abordagens, é um pilar das pedagogias críticas. Enquanto Saviani foca no “saber clássico”, a pedagogia Freireana, por exemplo, destaca a educação como o catalisador para a formação da “consciência crítica” e da autonomia, visando a transformação social (Santos et al., 2024a). Esse ideal de educação popular, no entanto, encontra barreiras históricas ao tentar se converter em política pública, enfrentando os desafios da gestão burocrática e das estruturas de poder estabelecidas (Santos et al., 2024b).

Complementarmente, a justificativa psicológica e ontológica para essa defesa do conteúdo é discutida por Duarte (2013). O autor se opõe pedagogias como o construtivismo e o “aprender a aprender” por, ao relativizarem o conteúdo científico, direcionando o aluno ao pensamento

cotidiano (o “pensamento empírico” de Davydov). Para Duarte (2013), com fundamentado em Vygotsky, o acesso aos conceitos científicos é a condição para o pleno desenvolvimento das funções psicológicas superiores.

Assim, Duarte (2013, p. 57) esclarece que essa defesa não é um “conteudismo” tradicional:

A defesa da transmissão do conhecimento científico, artístico e filosófico na escola não significa a defesa do ‘conteudismo’ [...]. Trata-se da defesa de que a escola tem como tarefa principal garantir que os indivíduos se apropriem dos elementos essenciais da cultura humana, pois sem essa apropriação não ocorre a formação humana, ou seja, não ocorre o desenvolvimento das características de personalidade que são próprias do gênero humano.

Essa crítica se alinha aos debates sobre diversas abordagens pedagógicas contemporâneas, como as “metodologias ativas”, que, embora busquem inovar, muitas vezes redefinem o papel do professor para o de um “facilitador”, enfrentando desafios na formação docente e infraestrutura tecnológica para sua real implementação (Silva et al., 2024)

Dito isso, definido o porquê, passa-se ao agente desse processo, o professor, como destaca Martins (2011), a autora estabelece uma distinção hierárquica entre a Atividade de Ensino (do professor) e a Atividade de Estudo (do aluno). Compreende-se então que, a Atividade de Estudo não é espontânea, o motivo para aprender precisa ser produzido. Portanto, a Atividade de Ensino do professor deve, intencionalmente, organizar, provocar e dirigir a atividade do aluno.

De acordo com Martins (2011, p. 23):

A atividade de estudo, própria do aluno, não é desencadeada espontaneamente, mas sim, pela atividade de ensino, que é de responsabilidade do professor. [...] O ensino, portanto, como uma atividade intencional e planejada, deve dirigir o processo de aprendizagem, e não se subordinar aos seus aspectos espontâneos.

Portanto, a AOE, sistematizada por Moura, é a materialização dessa concepção e se desdobra em momentos lógicos. O ponto de partida é a

Situação Desencadeadora de Aprendizagem (SDA). A SDA é a etapa didática que concretiza a aprendizagem. Trata-se de um problema planejado que expõe a insuficiência dos conhecimentos cotidianos do aluno para resolver um desafio.

Sobre a SDA, Moura et al. (2018, p. 423) destacam esse potencial:

A Atividade Orientadora de Ensino é o modo de organizar o processo de ensino que tem como ponto de partida a Situação Desencadeadora de Aprendizagem (SDA). [...] Essas situações desencadeadoras de aprendizagem têm em comum a possibilidade de conter potencialmente o problema gerador da tensão que coloca os sujeitos em atividade.

Desse modo, uma vez que a DAS, ou seja, o problema gerador coloca os sujeitos em atividade, o professor organiza as Ações de Ensino e Ações de Estudo. Neste momento, a mediação (Vygotsky) se intensifica, e os alunos, coletivamente (interpsicologicamente), analisam o problema.

Feitas essas considerações que delimitaram o problema de pesquisa, o arcabouço teórico adotado e os procedimentos metodológicos empregados, o foco deste trabalho se volta agora para os dados obtidos.

## RESULTADOS DAS PESQUISAS SOBRE A ORGANIZAÇÃO DO ENSINO NA PERSPECTIVA DA AOE

Em conformidade com o percurso metodológico delineado, esta parte do presente trabalho apresenta os resultados obtidos por meio da pesquisa bibliográfica. O corpus de análise, constituído por 09 artigos científicos, foi selecionado a partir de critérios rigorosos no portal Periódicos da Capes, incluindo o recorte temporal (2019-2024) e a garantia de revisão por pares. Este material foi submetido à Análise de Conteúdo (Bardin, 2016), visando identificar os núcleos de sentido que respondem ao objetivo desta pesquisa: analisar como o professor pode estruturar o ensino dentro da perspectiva da AOE para possibilitar o desenvolvimento dos estudantes.

Desse modo, o Quadro 1, a seguir, sintetiza as principais informações dos artigos que compõem a amostra, detalhando seus autores, objetivos

e principais resultados. A análise pormenorizada desses dados, que será realizada na sequência do quadro, evidencia a convergência dos estudos ao posicionar o docente como o sujeito essencial e intencional na organização do ensino.

**Quadro 1** – Resumo das informações dos artigos selecionados

AUTORES (ANO)	TÍTULO	OBJETIVO	RESULTADOS
MOURA; LONGAREZI; PUENTES (2023)	Teoria da Aprendizagem Desenvolvidor (TAD): diálogo com Manoel Oriosvaldo de Moura	Apresentar uma entrevista com Manoel Oriosvaldo de Moura, explorando sua trajetória formativa, profissional e acadêmica e o processo em que emerge a abordagem da Atividade Orientadora de Ensino (AOE).	A entrevista detalha a gênese da AOE como uma base teórico-metodológica colaborativa, fundamentada na Teoria da Atividade (Leontiev) e convergente com a Didática Desenvolvidor, utilizando Situações Desencadeadoras de Aprendizagem (SDA).
ROMEIRO; MORETTI (2023)	Material didático como instrumento mediador na atividade de ensino do conceito de fração	Verificar como o movimento do pensamento teórico do professor de matemática sobre o conceito de fração (desenvolvido a partir da AOE) pode impactar na escolha, adequação ou utilização dos materiais didáticos oficiais.	O desenvolvimento do pensamento teórico sobre fração (via AOE) levou os professores a analisarem criticamente os materiais didáticos, passando a usá-los como instrumentos mediadores intencionais, em vez de segui-los passivamente.
CAETANO; CEDRO (2022)	Analisando as Ações para o Desenvolvimento da Atividade Criativa dos Estudantes nas Tarefas de Matemática	Identificar elementos que caracterizam as ações que levam os estudantes à formação da atividade criativa, em situações desencadeadoras de aprendizagem (SDAs) organizadas na perspectiva da AOE.	As SDAs organizadas pela AOE promovem a atividade criativa nos alunos ao mobilizar ações como a flexibilidade de pensamento, a formulação de novos problemas e a diversificação de soluções com originalidade.

AUTORES (ANO)	TÍTULO	OBJETIVO	RESULTADOS
VIGAS; PEIXOTO (2021)	Mapeamento de produções acadêmicas que envolvem o conceito de Atividade Orientadora de Ensino no contexto inclusivo	Investigar o que revelam as pesquisas acadêmicas (2010-2020) que abordam o conceito da Atividade Orientadora de Ensino (AOE) nas aulas de Matemática, no contexto educacional inclusivo.	Identificou-se um número muito reduzido de pesquisas (apenas quatro) sobre AOE no contexto inclusivo, embora elas indiquem que a AOE ajuda a adaptar o ensino às necessidades específicas dos alunos.
ANDRADE; PEREIRA; LOPES (2021)	Os princípios da Atividade Orientadora de Ensino (AOE) e a Educação Escolar como direito	Apresentar uma investigação teórico-bibliográfica da relação dos princípios da Atividade Orientadora de Ensino (AOE) e a educação escolar como direito.	Os princípios da AOE afirmam a educação escolar (como direito) como uma Atividade que unifica o trabalho do professor e do aluno, visando o desenvolvimento humano e a transformação social.
SANTOS JUNIOR; MAIA (2021)	Significados produzidos por futuros professores de Matemática ao estudar diferentes modelos geométricos	Analisar a produção de significados dos participantes (futuros professores de Matemática) no estudo de conceitos geométricos não euclidianos, por meio de uma Atividade de Ensino (AE) baseada na AOE.	O estudo de geometrias não euclidianas via AOE levou os licenciandos a romperem com o paradigma de uma única geometria, desenvolvendo autonomia e ressignificando conceitos (como o de retas paralelas).
BOROWSKY (2020)	A Atividade Orientadora de Ensino como princípio do Clube de Matemática: caminhos para a formação docente	Analisar como o referencial teórico norteador de um projeto (a AOE) é apropriado pelos sujeitos (professores e futuros professores) a partir dos elementos que o constituem.	A apropriação da AOE no Clube de Matemática cria uma unidade entre a aprendizagem do aluno e a do professor, vinculando teoria e prática docente e promovendo uma mudança qualitativa na formação de ambos.
SERRÃO; SANTOS (2020)	Desafios dos processos de organização de ensino para a formação das crianças da classe trabalhadora	Refletir sobre a organização do ensino na perspectiva da Teoria Histórico-Cultural, particularmente da Atividade Orientadora de Ensino (AOE), como modo geral de organização do ensino para o desenvolvimento humano.	A AOE é um caminho para a humanização de crianças da classe trabalhadora, mas exige que o professor compreenda as condições de vida do aluno, o movimento lógico-histórico dos conceitos e a importância do conhecimento teórico.

AUTORES (ANO)	TÍTULO	OBJETIVO	RESULTADOS
MUNHOZ; MOURA (2020)	Atividade de formação de professores de matemática mediada pela Atividade Orientadora de Ensino	Apresentar a Atividade Orientadora de Ensino (AOE), por meio dos elementos que a caracterizam, como mediação do processo de formação (significação) do professor que ensina matemática.	A AOE atua como mediadora na formação de professores, transformando-a em uma atividade específica (Leontiev) que promove a significação da atividade de ensino. Foram identificadas 24 ações formadoras específicas (como estudo do lógico-histórico e elaboração de SDAs) que orientam esse processo.

**Fonte:** Elaborado pelos autores (2025).

Os resultados convergem para a ideia defendida neste trabalho, de que a docência, sob a perspectiva da AOE, é uma atividade intencional, teórica e mediadora, distanciando-se de concepções espontaneístas ou de mera facilitação, e assumindo a responsabilidade pela promoção do desenvolvimento humano.

Nesse sentido, os estudos analisados são unânimes em posicionar o professor como o sujeito essencial da atividade de ensino, cuja intencionalidade é condição para a aprendizagem do aluno. Conforme apontam Andrade, Pereira e Lopes (2021), os princípios da AOE vislumbram a educação escolar como uma Atividade que unifica o trabalho do professor e do aluno. Sendo que essa unidade, não é espontânea, mas sim, dirigida pela ação docente, que, como salientado na fundamentação deste trabalho, é de responsabilidade do professor.

Nesse mesmo contexto, Serrão e Santos (2020) aprofundam essa questão ao discutir os desafios na formação das crianças da classe trabalhadora, argumentando que a AOE exige que o professor compreenda as reais condições de vida do aluno, o movimento lógico e histórico dos conceitos e a importância da apropriação do conhecimento teórico para organizar um ensino que, de fato, promova o desenvolvimento humano

indo ao encontro do que preconizam Saviani (2008) e Duarte (2013) sobre a função social da escola na socialização do saber científico.

Ademais, a organização do ensino via AOE demanda um trabalho intelectual complexo do docente, que antecede a prática imediata em sala de aula. Dessa forma, (MOURA; LONGAREZI; PUENTES, 2023) reiteram que a gênese da AOE, fundamentada na Teoria da Atividade de Leontiev, se materializa na DAS, sendo que esta é ponto de partida que expõe a insuficiência do conhecimento cotidiano do aluno.

A pesquisa de Munhoz e Moura (2020) detalha o rigor desse processo ao analisar a AOE como mediação na formação de professores, identificando 24 ações formadoras cruciais, destacando-se o “estudo do processo lógico-histórico do conceito” e a subsequente “elaboração, em subgrupos, um problema desencadeador”. Isso demonstra que, para o professor organizar o ensino, ele deve primeiro apropriar-se da essência do conceito, superando o pensamento empírico (DAVYDOV, 1988) para, então, estruturar a ascensão do abstrato ao concreto para o aluno.

Diante disso, a literatura analisada evidencia que a AOE se constitui, simultaneamente, como princípio de organização do ensino para o aluno e como ferramenta de formação para o próprio professor. O estudo de Borowsky (2020) sobre o Clube de Matemática é categórico ao afirmar que a apropriação dos princípios da AOE promove uma “unidade entre a aprendizagem do estudante e do professor”.

Nesse movimento, o docente, ao planejar a atividade de ensino, é levado a revisitar os fundamentos do conhecimento que ensina. Similarmente, Santos Junior e Maia (2021), ao analisarem futuros professores estudando geometrias não euclidianas, constataram que a vivência da AOE levou os licenciandos a romperem com paradigmas estabelecidos (como a unicidade da geometria euclidiana), desenvolvendo maior autonomia e ressignificando conceitos. Ambas as pesquisas reforçam que a atividade de ensino do professor (planejamento) e a atividade de aprendizagem (do aluno) formam, de fato, a unidade dialética que estrutura a AOE.

Outrossim, os artigos demonstram a aplicação prática da AOE em diversos contextos, focando no professor como organizador do ensino. Ademais, Romeiro e Moretti (2023) investigaram como o pensamento teórico dos professores sobre o conceito de fração, desenvolvido via AOE, impactou o uso de materiais didáticos oficiais. Os resultados indicam que os docentes deixaram de seguir passivamente os materiais, passando a analisá-los criticamente e a usá-los como “instrumentos mediadores intencionais”.

Paralelamente, essa organização intencional revela potencialidades para além da apropriação conceitual estrita, sendo que o trabalho de Caetano e Cedro (2022) identificou que as SDA’s organizadas pela AOE promovem a atividade criativa nos estudantes. Ao invés de apenas reproduzir algoritmos, os alunos são mobilizados a demonstrar “flexibilidade de pensamento” e a “formulação de novas situações-problemas”, pois o foco está na resolução coletiva do problema que contém a essência do conceito, e não na repetição de exercícios.

Em um espectro diferente, mas complementar, a pesquisa de Vigas e Peixoto (2021), embora tenha revelado um número reduzido de trabalhos sobre AOE no contexto inclusivo. O estudo identificou que a organização do ensino baseada na AOE “pode provocar no professor uma necessidade (prover acessibilidade ao conhecimento)”, propondo ações que considerem as “condições específicas de cada estudante”. Este achado é vital, pois reforça o papel do professor como organizador que deve garantir a apropriação do saber científico por todos os alunos.

Portanto, a análise dos nove artigos selecionados demonstra, que a AOE é uma base teórico-metodológica que coloca o professor no centro do processo pedagógico como organizador que parte da necessidade de ensinar de forma intencional. Os estudos revelam que a AOE não é um método prescritivo, mas um princípio que exige do docente um profundo trabalho teórico (o estudo do lógico-histórico do conceito), uma ação planejada (a elaboração de SDAs) e uma postura mediadora (a gestão da atividade coletiva e o uso crítico de instrumentos).

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho teve como objetivo analisar como o professor estrutura o ensino na perspectiva da Atividade Orientadora de Ensino (AOE) para possibilitar o desenvolvimento dos estudantes. Por meio de uma revisão de literatura, fundamentada na Teoria Histórico-Cultural e na Teoria da Atividade, foi possível constatar que a organização do ensino constitui-se como a atividade do docente.

A pesquisa bibliográfica, pautada na Análise de Conteúdo de 09 artigos, demonstrou que a AOE se materializa como um princípio de organização que unifica dialeticamente a atividade de ensino (do professor) e a atividade de aprendizagem (do aluno). Os estudos analisados (Quadro 1) foram convergentes ao evidenciar que o professor é quem planeja e executa a SDA – o problema que gera a necessidade de apropriação do conceito científico, transformando o significado social do conhecimento em sentido pessoal para o aluno.

Constatou-se que essa organização demanda do professor um complexo trabalho intelectual prévio, que envolve a superação do pensamento empírico sobre o conteúdo. Conforme apontado nos resultados, o docente precisa apropriar-se do movimento lógico-histórico do conceito (MUNHOZ; MOURA, 2020) e compreender as condições reais de vida dos estudantes (SERRÃO; SANTOS, 2020), alinhando-se à defesa da escola como espaço de socialização do saber elaborado (SAVIANI, 2005; DUARTE, 2011).

Os resultados também revelaram que a AOE atua, simultaneamente, como um instrumento de formação para o próprio professor. Ao se engajarem no planejamento da AOE, os docentes são mobilizados a revisitar fundamentos teóricos, ressignificando sua atividade (BOROWSKY, 2020; SANTOS JUNIOR; MAIA, 2021). Esse movimento se reflete em ações concretas, como a superação do uso passivo de materiais didáticos, que passam a ser vistos como instrumentos mediadores intencionais (ROMEIRO; MORETTI, 2023), (CAETANO; CEDRO, 2022).

Conclui-se, portanto, que o objetivo deste trabalho foi alcançado, demonstrando que o professor, na perspectiva da AOE, é o organizador direto da atividade de ensino que deve dirigir a atividade de aprendizagem do aluno. Sua atuação intencional é a condição de possibilidade para que a escola cumpra sua função social de garantir a apropriação dos conhecimentos científicos e, por essa via, promover o pleno desenvolvimento humano.

## REFERÊNCIAS

ANDRADE, S. V. R. de; PEREIRA, P. S.; LOPES, A. R. L. V. Os princípios da Atividade Orientadora de Ensino (AOE) e a Educação Escolar como direito.

**Revemop**, v. 3, p. e202124, 21 ago. 2021. Disponível em: <https://periodicos.ufop.br/revemop/article/view/4862>. Acesso em: 29 jul. 2025.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2016.

BORGES CAETANO, D.; CEDRO, W. L. Analisando as Ações para o Desenvolvimento da Atividade Criativa dos Estudantes nas Tarefas de Matemática. **Revista de Investigação e Divulgação em Educação Matemática**, [S. l.], v. 6, n. 1, 2022. DOI: 10.34019/2594-4673.2022.v6.36232. Disponível em: <https://periodicos.ufjf.br/index.php/ridema/article/view/36232>. Acesso em: 09 jun. 2025.

BOROWSKY, H. G. A Atividade Orientadora de Ensino como princípio do Clube de Matemática: caminhos para a formação docente. **Obutchénie. Revista de Didática e Psicologia Pedagógica**, [S. l.], v. 4, n. 2, p. 509-533, 2020. DOI: 10.14393/OBv4n2.a2020-57494. Disponível em: <https://seer.ufu.br/index.php/Obutchenie/article/view/57494>. Acesso em: 25 jun. 2025.

CÔCO, D. et al. Diálogos, vivências e abordagens teóricas sobre formação de professores: entrevista com Manoel Oriosvaldo de Moura: Entrevista. **Obutchénie. Revista de Didática e Psicologia Pedagógica**, [S. l.], v. 4, n. 2, p. 562-582, 2020. DOI: 10.14393/OBv4n2.a2020-57496. Disponível em: <https://seer.ufu.br/index.php/Obutchenie/article/view/57496>. Acesso em: 23 jul. 2025.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

MINAYO, M. C. de S. **O desafio do conhecimento**: pesquisa social qualitativa. 14. ed. São Paulo: Hucitec, 2014.

MOURA, M. O. de; LONGAREZI, A. M.; PUENTES, R. V. Teoria da Aprendizagem Desenvolvimental (TAD): diálogo com Manoel Oriosvaldo de Moura. **Obutchénie. Revista de Didática e Psicologia Pedagógica**, [S. l.], v. 7, n. 2, p. 1-35, 2023. DOI: 10.14393/OBv7n2.a2023-70263. Disponível em: <https://seer.ufu.br/index.php/Obutchenie/article/view/70263>. Acesso em: 22 jun. 2025.

MUNHOZ, A. P. G.; MOURA, M. O. de. Atividade de formação de professores de matemática mediada pela Atividade Orientadora de Ensino. **Obutchénie. Revista de Didática e Psicologia Pedagógica**, [S. l.], v. 4, n. 2, p. 355-381, 2020. DOI: 10.14393/OBv4n2.a2020-57487. Disponível em: <https://seer.ufu.br/index.php/Obutchenie/article/view/57487>. Acesso em: 10 jul. 2025.

RICHARDSON, R. J. **Pesquisa social**: métodos e técnicas. 3. ed. São Paulo: Atlas, 1999.

ROMEIRO, I. de O.; MORETTI, V. D. Material didático como instrumento mediador na atividade de ensino do conceito de fração. **Olhares: Revista do Departamento de Educação da Unifesp**, [S. l.], v. 11, n. 1, 2023. DOI: 10.34024/olhares.2023.v11.15087. Disponível em: <https://periodicos.unifesp.br/index.php/olhares/article/view/15087>. Acesso em: 13 ago. 2025.

SANTOS JUNIOR, C. L. dos; MAIA, L. de S. L. Significados produzidos por futuros professores de matemática ao estudar diferentes modelos geométricos. **Zetetike**, Campinas, SP, v. 29, n. 00, p. e021017, 2021. DOI: 10.20396/zet.v29i00.8661597. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/zetetike/article/view/8661597>. Acesso em: 03 mai. 2025.

SANTOS, A. N. S. et al. “Consciência, autonomia e transformação”: a educação como catalisador da transformação social e da consciência crítica na perspectiva de Paulo Freire. **OBSERVATÓRIO DE LA ECONOMÍA LATINOAMERICANA**, [S. l.], v. 22, n. 9, p. e6729, 2024. DOI: 10.55905/oelv22n9-110. Disponível em: <https://ojs.observatoriolatinoamericano.com/ojs/index.php/olel/article/view/6729>. Acesso em: 9 set. 2025.

SANTOS, A. N. S. et al. Paulo Freire: do educador ao gestor – transformações da secretaria de educação às escolas públicas populares da américa latina. **Caderno Pedagógico**, [S. l.], v. 21, n. 10, p. e9774, 2024. DOI: 10.54033/

cadpedv21n10-334. Disponível em: <https://ojs.studiespublicacoes.com.br/ojs/index.php/cadped/article/view/9774>. Acesso em: 9 set. 2025.

SERRÃO, M. I. B.; SANTOS, G. R. dos. Desafios dos processos de organização de ensino para a formação das crianças da classe trabalhadora. **Obutchénie. Revista de Didática e Psicologia Pedagógica**, [S. l.], v. 4, n. 2, p. 483-508, 2020. DOI: 10.14393/OBv4n2.a2020-57493. Disponível em: <https://seer.ufu.br/index.php/Obutchenie/article/view/57493>. Acesso em: 29 jul. 2025.

SILVA, A. M. F.; ARAÚJO, N. A. A educação matemática proposta pela base nacional comum curricular para os anos iniciais do ensino fundamental e sua relação com os princípios da teoria da atividade de leontiev. *In*: CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO (CONEDU), 10., 2024, Campina Grande. **Anais [...]**. Campina Grande: Realize Editora, 2024. Disponível em: <https://editorarealize.com.br/artigo/visualizar/113939>. Acesso em: 9 set. 2025.

SILVA, A. M. F. da et al. Metodologias ativas e o papel do docente na educação contemporânea. **Revista Políticas Públicas & Cidades**, [S. l.], v. 13, n. 2, p. e1243, 2024. DOI: 10.23900/2359-1552v13n2-237-2024. Disponível em: <https://journalppc.com/RPPC/article/view/1243>. Acesso em: 9 set. 2025.

DAVIDOV, V. V. La enseñanza escolar y el desarrollo psíquico: investigación teórica y experimental. Moscú: Progreso, 1988.

DUARTE, N. **A individualidade para si**: contribuição a uma teoria histórico-crítica da formação do indivíduo. 3. ed. Campinas: Autores Associados, 2013.

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

MARTINS, L. M. **O desenvolvimento do psiquismo e a educação escolar**: contribuições da psicologia histórico-cultural. Campinas, SP: Autores Associados, 2011.

MOURA, M. O. de; ARAÚJO, E. S.; SERRÃO, M. I. B. **Atividade Orientadora de Ensino**: fundamentos e práticas. Revista de Educação, v. 28, 2018.

SAVIANI, D. **Pedagogia histórico-crítica**: primeiras aproximações. 9. ed. Campinas: Autores Associados, 2008.

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente**: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. 7. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

VYGOTSKY, L. S. **Pensamento e linguagem**. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2001.