

**A ATUAÇÃO DO PROFESSOR: UMA ANÁLISE COM BASE NA TEORIA DA ATIVIDADE.  
TEACHER PERFORMANCE: AN ANALYSIS BASED ON THE ACTIVITY THEORY.**

Lucas Vieira Lemos<sup>1</sup>

**RESUMO:** Esse texto propõe uma reflexão da atuação do professor na produção de ensino escolar. Tem como objetivo: identificar e analisar os elementos estruturais da atividade de ensino e suas determinações na individualidade do professor. O pressuposto é que a prática pedagógica, como unidade dialética de ensino e aprendizagem, se constitui nas relações materiais de vida social, se estrutura e institucionaliza como modelo universal (Educação Escolar) e se torna o principal determinante da atuação docente. O destaque para o professor, sucinta na seguinte questão: quais determinantes e correlações entre os elementos que estruturam a atividade de ensino são gerais na prática pedagógica e na formação da consciência docente? A partir disso, realizou-se, metodologicamente, uma análise teórica da prática pedagógica, correlacionada aos elementos essenciais da atividade de ensino e suas transformações mútuas entre si e seus correlativos, que se revelam na atividade prática do professor. Investiga-se, pois, os elos que concretizam o movimento mútuo entre as ações e operações de ensino, bem como, entre os motivos e finalidades que movem e orientam a atividade. Entende-se que esse movimento é determinado pelas condições objetivas do contexto escolar, incluindo a tendência gerada pela posição do professor como sujeito ativo da prática pedagógica. Essas reflexões apontam que o professor não se apropria apenas do conhecimento específico das disciplinas que leciona e dos meios de ensino que tem acesso, mas também dos elementos que estruturam a atividade de ensino. Salienta-se, assim, a importância de investigações direcionadas para: as significações dos motivos e finalidades da atividade; as necessidades que movem a atuação docente; o sentido que a atividade expressa para o professor; entre outras relações.

**Palavras-chave:** Professor; Atividade de Ensino; Prática Pedagógica.

**ABSTRACT:** This text proposes a reflection teacher performance in the production of school education. It aims to: identify and analyze the structural elements of the educational activity and its determinations on the individuality of the teacher. The assumption is that the pedagogical practice as a dialectical unity of teaching and learning, constitutes the material relations of social life is structured and institutionalized as a universal model (school education) and becomes the main determinant of educational performance. The highlight for the teacher, briefly the following question: which determinants and correlations between the elements that structure the teaching activity are general in pedagogical practice and training of the teaching consciousness? From this, there was,

---

<sup>1</sup>Mestre em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação, Mestrado em Educação, da Universidade do Extremo Sul Catarinense – UNESC. Graduado em Licenciatura Matemática e graduando em Psicologia pela mesma universidade. Integrante do Grupo de Pesquisa em Educação Matemática: Uma Abordagem Histórico-Cultural – GPEMAHC/UNESC. E-mail: lucasvieiralemos@hotmail.com.

methodologically, a theoretical analysis of pedagogical practice, correlated to the essential elements of teaching activity and their mutual transformations between them and their counterparts, which are revealed in the practical activity of the teacher. is investigated, because the links that embody the mutual movement between actions and educational operations, as well as among the reasons and purposes that inspire and shape the activity. It is understood that this movement is determined by the objective conditions of the school environment, including the trend generated by the teacher's position as an active subject of pedagogical practice. These reflections show that the teacher appropriates only the specific knowledge of the subjects that he teaches and educational media have access, but also the elements that structure the teaching activity. It is noted, therefore, the importance of investigations directed to: the meanings of reasons and purposes of the activity; the needs that move the educational performance; the sense that the activity expressed for the teacher; and other relationships.

**Keywords:** Teacher; Teaching activity; Teaching Practice.

## INTRODUÇÃO

A investigação dirigida para a atuação docente na produção de ensino escolar, em vista de potencializar a análise de nexos estruturais da atividade de ensino e suas determinações na individualidade dos professores, abre possibilidades para a reflexão da prática pedagógica. Compreende-se que a prática pedagógica, além de revelar o modo de atuação do professor, apresenta algumas propriedades básicas que constituem a atividade de ensino, expressas em todas as circunstâncias de ensino escolar: surge das relações materiais da vida social; se estrutura e se institucionaliza como modelo universal de Educação Escolar (forma ideal); e se torna a principal determinação do professor nas particularidades que intercedem sua prática concreta (LEMOS, 2014).

As mediações que emergem dessa prática, ligada ao conhecimento e aos outros objetos das atividades envolvidas, põem professores e alunos numa unidade dialética que se revela na relação dinâmica entre ensino e estudo, movidos por uma finalidade comum: a aprendizagem. Para a concretização desse movimento é necessária a organização do ensino (MOURA; et al., 2010), sobretudo, por meio de produções de ações pedagógicas pelos professores.

Todavia, esse movimento não pode ser considerado mecânica e diretamente associado às relações imediatas dos indivíduos ao meio. Por um lado, essa forma

nega a relação dialética e, por outro, oculta a história do objeto da atividade. Para a compreensão da totalidade do movimento pedagógico, além de considera-lo dialeticamente, o dialético procura reconhecer a lógica histórica de seu desenvolvimento e a lógica histórica dos conhecimentos tratados. A unidade dessa relação pode garantir a visão de totalidade sobre a prática pedagógica, o que por si só não é suficiente para transformá-la. Na melhor das hipóteses, há uma correta leitura da realidade, necessária para a atuação transformadora.

Para Davíдов (1988, p. 19), a “lógica, como processo de reflexo do mundo objetivo na consciência do homem e de verificação da correção deste reflexo pela prática, é gerada historicamente pela vida dos homens concretos, quando se separa dos fenômenos da natureza”. Abstrair a lógica histórica da atuação do professor na produção de ensino escolar, a partir dessa concepção científica, exige, pelo menos, uma análise: das condições imediatas da prática pedagógica correlacionada aos nexos essenciais do desenvolvimento histórico da atividade de ensino; do modelo de Educação Escolar que se expressa na sociedade atual; e dos conhecimentos apropriados pelos professores no decorrer de suas vivências pedagógicas.

A investigação sobre a atuação docente, com base no método da teoria da atividade, visa esclarecer os nexos estruturais e o conteúdo da atividade de ensino, pois, de acordo com Rubinstein (1978, p. 596), “da correlação entre finalidade e condições surge a tarefa que deve ser resolvida pela atuação”. Inerente à atividade, a atuação é subordinada às condições determinantes de sua realização prática que, necessariamente, se orienta para uma finalidade. Pressupõe-se que ela deriva da prática pedagógica socialmente estabelecida e, apenas depois, torna-se elemento estrutural e conteúdo da consciência do professor ao orientar-se novamente para sua prática pedagógica. Confirmada essa premissa, os cursos de formação de professores que visam transformar a realidade educacional têm que garantir ao estudante de licenciatura o acesso à leitura teórica da realidade, de forma que lhe possibilite uma atuação de resistência ao modelo predominante e não subordinada às condições imediatas.

Ao refletir a dialética do movimento pedagógico surgiu a necessidade de compreender quais os determinantes e as correlações entre os componentes estruturais e orientadores da atividade de ensino são gerais na prática pedagógica e na tomada de consciência do professor. A hipótese que se apresenta, sem pretensão

de tomá-la como verdade absoluta, é que os nexos gerais da prática pedagógica se tornam os determinantes essenciais da realização prática da atividade de ensino. O reconhecimento desses nexos, para além das características aparentes, possibilita ao professor a elucidação das propriedades internas de sua atividade. Traz a tona o conteúdo que o move e o orienta às ações e operações de ensino; conteúdo que o coloca, de fato, em atividade de ensino.

Estas reflexões, que se caracterizaram como indícios geradores e desenvolvedores da atuação dos professores, derivam da análise da estrutura da atividade de ensino correlacionada aos parâmetros teóricos universais da estrutura da atividade humana. Corrobora-se com as premissas de Leontiev (2004), Davídov (1988) e Rubinstein (1978), de que toda atividade humana surge primeiro como necessidade social, externa, e apenas depois como necessidade própria do sujeito. Assim, as ações e operações de ensino, como os motivos e finalidades que movem e orientam a atividade de ensino, são determinadas pelas condições objetivas vigentes da escola e pelas tendências geradas da posição do professor como sujeito ativo da prática pedagógica.

A análise dos elos correlativos entre os componentes estruturais da atividade de ensino e da prática singular dos professores gera outra reflexão: como o professor se apropria da atividade de ensino? A atuação docente não é considerada de forma isolada, mas no complexo de mediações que abrangem a Educação Escolar. Nesse todo, professor e aluno contrapõem-se e convergem-se dialeticamente mediados pelos complexos da organização escolar, em que o movimento e as transformações geradas por um são determinantes da atividade do outro. Nesse sentido, pensar em formação de professor está diretamente ligado à formação do aluno e as condições objetivas da Educação Escolar.

A atividade de ensino como modelo de atividade humana, se constitui no processo de desenvolvimento histórico do homem, trata-se de um produto social (MARX; ENGELS, 1978; LEONTIEV, 1978; DAVIDOV, 1988). O professor se apropria dessa atividade ao compreender suas ligações objetivas que, fixadas na linguagem, expressam indícios do conteúdo de sua atividade interna: da consciência docente. Esse conteúdo, que resulta de um processo social e caracteriza a existência da Educação Escolar em sua universalidade, por um lado, revela a base dos meios de produção dos professores (as ações e operações de ensino), por

outro, a base dos estímulos que os levam a atuar e os orientam à atividade (os motivos, necessidades e finalidades).

A unidade da atividade interna e externa, ligada pelo conteúdo da prática pedagógica, determina o surgimento de ações dirigidas para a concretização do ensino. As apropriações referentes ao processo educacional e as condições objetivas determinantes de sua existência externa, se caracterizam como base dessas produções. No entanto, as ações de ensino não são determinadas exclusivamente pelo conteúdo apropriado referente à disciplina específica da formação do professor, mas também pelas necessidades e objetivos sociais de sua atividade (traduzidas como finalidade da Educação Escolar), pelas necessidades e objetivos de sua vida pessoal e pelo estímulo que o leva à atividade (que se traduz como motivo individual de sua atuação).

A atuação como práxis pedagógica concretiza uma das produções dos professores: a aula. A idealização e a realização da aula – que de alguma forma relaciona o professor e o aluno mediados pelo conhecimento – potencializam os produtos mais vitais da atividade do professor: o ensino e a aprendizagem.

A significação da aula, como representação abstrata, sintetiza os nexos externos do conteúdo e da estrutura da atividade do professor. Os objetivos e as necessidades, deste modo, não são produções estritas da consciência, mas apropriações do mundo objetivo derivadas da prática humana universal (DAVÍDOV, 1988; LEONTIEV, 1978). Vale dizer que o conteúdo interno da atividade não necessariamente é o conteúdo internalizado pelo professor traduzido em significado singular. A sua significação e apropriação pode se reduzir apenas aos aspectos aparentes, mais simples da atividade, sem conter a complexidade de sua natureza e o seu conteúdo interno: suas propriedades mais gerais.

Para Leontiev (1978a, p. 345), as necessidades dos homens “são determinadas pelas condições sociais de vida [...] são condicionadas, de todos os modos, pelas relações sociais e pelo lugar que o indivíduo ocupa neste sistema de relações”. Ainda que o desenvolvimento de necessidades dependa das condições de sua vivência, da imediaticidade de seu contato com a realidade, as condições do indivíduo concreto nessa realidade são determinadas pelos traços gerais do contexto particular. O gosto pela atividade artística, por exemplo, está limitado à representação geral do objeto artístico no meio social. A totalidade da constituição

do gosto não surge de imediato para o sujeito no contato direto com o objeto, mas pelas representações desse objeto no meio em que está inserido. Quanto mais rica as representações mais rica as relações.

A concepção materialista histórica do surgimento e desenvolvimento do psiquismo humano entende que a atividade humana, em sua forma universal, se apresenta primeiro, e necessariamente, na prática dos homens e depois na consciência do indivíduo singular. Na prática humana surgem os nexos objetivos do mundo e das relações que o homem produz nesse mundo. Nela, que tende sempre a uma finalidade, se apresenta o conteúdo concreto que possibilita e determina o desenvolvimento da subjetividade. Para Davídov (1988, p. 11), o sujeito, “por meio da apropriação, reproduz em si as formas histórico-sociais da atividade. O tipo geneticamente inicial de apropriação é a participação do indivíduo na realização coletiva, socialmente significativa, da atividade organizada de maneira externa”.

O autor acrescenta que a atividade se caracteriza por seus componentes estruturais: necessidades, finalidades, motivos, condições, ações e operações, sendo que “na unidade entre as finalidades e as condições se formam as tarefas”. Há uma inter-relação entre eles em estado de transformação mútua. Assim, os elementos peculiares se convertem uns em outros num movimento dialético: “necessidades ⇌ motivo ⇌ finalidade ⇌ condições”. Por consequência e da mesma forma, influem em seus correlativos na transformação entre “atividade ⇌ ação ⇌ operação”, dependendo da relação que o sujeito estabelece com o objeto. Essa relação permite outra possibilidade de transformação mútua entre elementos da atividade: “objetivo ⇌ tarefa” (DAVÍDOV, 1988, p. 31-33).

Visto que a unidade entre finalidade e condições de sua obtenção torna-se o agente formador da tarefa, se confirma a possibilidade de transformação entre objetivo ⇌ tarefa, uma vez que a finalidade se apresenta psicologicamente para o sujeito como o objetivo da ação. Este objetivo, como apropriação de uma finalidade, inerente à atividade do sujeito sempre subordinada às condições objetivas a sua volta, pressupõe a concretização de uma tarefa. Assim, a tarefa, pode novamente se transformar em objetivo e condição de surgimento de novas tarefas. Ora, todo o professor tem tarefas a realizar. Cabe saber em que condições essas tarefas surgem, o que elas representam e quais as consequências delas na sua subjetividade.

Esse contexto estrutural da atividade de ensino e funcional da prática pedagógica do professor possibilita o surgimento de ações de ensino e de suas respectivas operações. As operações podem ser a reprodução de procedimentos cristalizados da prática pedagógica ou a criação de novos modos conforme as ações que se realizam, determinadas pelas condições objetivas da atuação dos professores.

As condições objetivas externas, além de possibilitarem o indivíduo a correlacionar-se com os objetos, se tornam determinantes dos modos como ocorrem tais correlações. De acordo com o princípio de que toda prática objetiva intencional visa atender uma necessidade (LEONTIEV, 2004), entende-se que a necessidade individual depende do tipo de relação que se constitui entre o sujeito e o objeto da atividade. As relações com os objetos também são responsáveis por impulsos como o desejo, o interesse, os sentimentos, etc., ligados às atividades, pois expressam as necessidades que se manifestam subjetivamente. “Os desejos e tendências, ao mesmo tempo em que distinguem o aparecimento ou a satisfação de uma necessidade, regulam a atividade do homem, motivando a aparição, o crescimento, ou o desaparecimento dessa necessidade” (LEONTIEV, 1978a, p. 345).

Assim, pelo princípio de regulação, estes elementos representam um aspecto de controle da atividade individual. A interrogação que se apresenta é se em todas as atividades na qual o sujeito se insere há expressões de desejo como elemento regulador. Parte-se do princípio de que o desenvolvimento do desejo e demais elementos dessa natureza, depende do conteúdo gerado na relação com o objeto que satisfaz as necessidades (LEONTIEV, 1978). Essa reflexão gera a necessidade de outros estudos: quais são os tipos de determinações do conteúdo subjetivo relacionados principalmente aos motivos e finalidades da atividade?

Por hora, considera-se que estes nexos subjetivos do conteúdo da consciência causam interferência na atividade prática do sujeito, mas não com o caráter de elemento estruturador da dinâmica atividade  $\rightleftharpoons$  ação  $\rightleftharpoons$  operação. Interferem como elementos de valência (positiva e negativa), como intensidade e resistência que o sujeito emprega seus esforços para realização da atividade.

A abstração do caráter material da necessidade, gerada da relação de condicionamento entre atividade  $\rightarrow$  necessidade  $\rightarrow$  atividade (LEONTIEV 1978), coloca o objeto de uma satisfação inerente à atividade. A lógica histórica da

atividade humana mostra que a estrutura da atividade se constitui antes na prática sócio-histórica, nas relações materiais entre os homens, depois surge como objeto vital para o sujeito singular; como conteúdo que lhe insita desejos, tendências, paixões, sentimentos e emoções; como necessidade pessoal.

Segundo Leontiev (1978a, p. 346), as tendências e desejos não são suficientes para a realização da atividade, para isso, “é indispensável que haja um objetivo que, respondendo a necessidade, seja o estímulo para atuar e lhe dê na atuação uma direção concreta determinada, um fim”. A atividade, em sua concretude, apresenta na prática humana os nexos essenciais de sua gênese, de seu desenvolvimento e de sua realização, determinada pela condição objetiva de atuação do sujeito. Desse modo, surge a seguinte pergunta: qual é o objeto da atividade que se realiza?

De acordo com Leontiev (2004, p. 83), na origem de uma ação ocorre “a separação do objeto da atividade e do seu motivo”. Na ação, o ser se afasta do conteúdo que o estimula à atividade e do próprio objeto da atividade, que pode ou não coincidir com o seu motivo (LEONTIEV, 1978). Essa separação não é um rompimento, se trata do distanciamento necessário do objeto pela complexidade das mediações envolvidas.

A atividade de ensino supõe a existência de dois objetos: o aluno e o conhecimento. Por se tratar de Educação Escolar, considera-se nesse caso o conhecimento sistematizado que desenvolve o pensamento teórico: o científico. O motivo próprio da atividade, produzido nas relações sociais externas, se traduz na aprendizagem desse conhecimento pelo aluno e no seu respectivo desenvolvimento, que pode vir a se tornar motivo para o professor. Estes são elementos movedores e orientadores dos professores. Suas ações são produzidas com base na totalidade das relações com os objetos de sua atividade. Vale destacar que os alunos, embora se caracterizem etimologicamente como objetos da atividade de ensino, são sujeitos ativos no processo e assim devem ser considerados.

A aprendizagem, como motivo e finalidade da atividade de ensino, e o conhecimento, objeto da mesma, considerados como produções histórico-sociais, possibilitam a formação de “tendências e desejos” nos professores (LEONTIEV, 1978a), pois existem socialmente nas relações concretas de sua prática, como elementos da estrutura de sua atividade. Como nexos mediadores das relações que

se constituem com os alunos, geram necessidades derivadas dos meios de produção de ensino que se concretizam na aula. Tais relações permitem ao professor gostar de um conteúdo, ter vontade de realizar uma aula, desejar que o aluno aprenda, entre outros sentimentos e emoções expressas no sentido que a sua prática expressa (LEONTIEV, 2004), positiva ou negativamente, conforme o domínio da organização de ensino.

Ao compreender a produção de ações, estas também se tornam possíveis objetos de desejo do professor. Ora, qual o professor não se satisfaz com aquilo que acredita ser uma boa aula? Na produção de ensino, em que se separa do objeto (aluno e conhecimento) e do motivo (aprendizagem e salário) da atividade, se expressa a ontogênese da ação humana e da própria atividade humana. Nela se traduz uma das principais diferenças entre o ser biológico, que age direta e imediatamente ao objeto, e o ser social, que se utiliza de representações mediadoras (LEONTIEV, 2004). As necessidades nos homens se apresentam como modos de estabelecer as condições imprescindíveis para atingir uma finalidade, que não tem mais ligação direta com a finalidade imediata.

Nesse sentido, quanto mais o professor conhecer os nexos complexos da atividade de ensino, mais ele entenderá o processo de ações que se dirigem para a sua finalidade. Caso contrário, ele age sem ter a real noção das finalidades que vai atingir. Busca, apenas, cumprir com os procedimentos de sua atividade em nível de operacionalização. Portanto, quanto mais o professor conhece e produz os meios de execução que conduzem às finalidades de sua atividade, mais ele cria possibilidades de desenvolvê-la e, com efeito, se desenvolver como sujeito dela.

Assim, não basta apenas desenvolver o desejo pela profissão docente se, em algum momento, não forem dadas ao professor as condições para que ele conheça os verdadeiros nexos que constituem as ações de ensino que possibilitam a aprendizagem do aluno. Parece óbvio que os estímulos, externos e internos a uma atividade, junto ao conhecimento dos meios de sua objetivação, favorecem para uma melhor eficácia. É isso que rege a maioria dos modos de atividades profissionais atuais que se findam no salário, pois o sujeito recebe pela venda do seu tempo de trabalho e não pelo que produz (MARX, 2011). Todavia, o trabalhador sabe que se não produzir a meta de sua atividade, corre o risco de implicações diretas em seu salário. Isso gera a necessidade de conhecer as ações mais

eficientes para se chegar à finalidade estabelecida como meta, ou seja, realizar a transformação mútua entre objetivo e tarefa de sua atividade.

### **Considerações Finais**

Conclui-se, dessas reflexões, que o professor não se apropria apenas do conhecimento específico de disciplinas que leciona e de meios de ensino que tem acesso em sua prática pedagógica, mas também de elementos que estruturam a atividade de ensino. A investigação da atuação docente implica na análise: das significações dos motivos e finalidades do ensino apreendidas pelo professor; das necessidades que o movem em sua atuação; do sentido de sua atividade; entre outras. Além das manifestações subjetivas dos professores a respeito de sua atividade, é necessário analisar o conteúdo e a origem dessas apropriações, que tem sua base na prática objetiva.

Em resumo, o critério genético para a consideração de uma atividade está na análise das ações dos sujeitos, pois é o conjunto de ações que revelam o caráter da atividade. Se não há ação, não há atividade. Como se mencionou anteriormente, as ações carecem de operações de execução. Isso não quer dizer que uma ação não executada não pertença a uma atividade, mas que ela não existe como atividade prática do sujeito. Assim, se o professor pensar e elaborar todas as ações de sua aula e não efetua-las com as respectivas operações no ato de lecionar, a aula não existirá e ele não cumprirá uma de suas tarefas principais.

Também pode haver apenas a operacionalização de procedimentos, aparentemente, sem nexos com o complexo de ações. Isso não significa que estas operações não contemplem a atividade de ensino. Trata-se, pois, de ações fossilizadas na prática docente, ocultas no processo. Na atividade de ensino, esse caráter oculto das ações expressa a transformação mútua entre atividade e ação e operação (DAVÍDOV, 1988). Nesse caso, o professor pode entrar em atividade, mas estranhar as ações que realiza. Obviamente, isso gera limitações quanto aos objetivos da aula. Porém, o motivo próprio da atividade e as necessidades sociais de sua existência, ainda que ocultos, são determinantes de sua realização.

O conteúdo da atividade de ensino apropriado pelo professor expressa, em sua atividade prática, os rumos de sua orientação e o nível de apreensão dos nexos

estruturais da atividade. Quando ele não apreende minimamente esse conteúdo os elementos estruturais da atividade ficam carentes de nexos. Assim, as ações que o professor realiza tornam-se ausentes de sentido (LEONTIEV, 2004). Segundo Makarenko (1977), a coletividade é indispensável para o sistema de ensino. Ao se tratar da perspectiva marxista, além disso, a coletividade é condição necessária para sua existência, pois sua estrutura se constitui para atender as necessidades sociais. Em um sistema de ensino que não se compreende sua essência coletiva, a prática dos professores fica desconexa com as reais finalidades que o orientam.

Não se pode estabelecer a questão da educação em dependência da qualidade e do talento de cada professor. [...] Se falamos da educação de toda uma geração, veremos que não somos professores isolados, mas representantes de um exército único de professores, de uma mesma sociedade pedagógica soviética, e não temos absolutamente nenhum direito de derrubar todas as culpas sobre um professor (MAKARENKO, 1977, p. 115).

Makarenko fala da coletividade como base de apropriação do conteúdo da atividade dos professores. Ou seja, como se estrutura a consciência do professor sobre sua atividade; como o motivo, a necessidade, a finalidade, os objetivos e as tarefas da educação, são traduzidos na consciência do professor; como o professor se apropria do conteúdo específico de sua formação que é base para a produção de suas ações e operações de ensino.

Esse artigo revela a preocupação com as condições objetivas da formação do professor brasileiro, principalmente, quanto aos elementos específicos da atividade de ensino. Sabe-se que existe uma estrutura genética dessa atividade e um conteúdo social que orienta o ensino na especificidade de cada cultura. Assim, surgem novas questões: qual o tipo de estrutura de ensino está sendo formada? Que tipo de estrutura de ensino se quer formar? Como diz Davíдов (1988, p. 33), é necessário “buscar o que ainda não existe, mas que é possível e que está dado ao sujeito como finalidade, porém ainda não realizado: esta é a principal característica da atividade vital de qualquer ser sensível e pensante”.

### **Referências**

DAVÍDOV, Vasili. **La Enseñanza Escolar y el Desarrollo Psíquico**: investigación psicológica teórica y experimental. Tradução de Marta Shuare. Moscou: Progreso, 1988.

LEMOS, Lucas Vieira. **A Atividade do Professor e a Matemática no Ensino Fundamental: Uma Análise Sócio Histórica de Sua Estrutura e Conteúdo.** 2014. 154 f. Dissertação (Mestrado) – Universidade do Extremo Sul Catarinense, Programa de Pós-Graduação em Educação, Criciúma.

LEONTIEV, Alexis Nikolaevich. **O desenvolvimento do psiquismo.** Tradução de Rubens Eduardo Frias. 2. ed. São Paulo: Centauro, 2004. 356 p.

\_\_\_\_\_. **Actividad, Conciencia y Personalidad.** Buenos Aires: Ciencias del Hombre, 1978.

\_\_\_\_\_. Desarrollo de la psiquis. La conciencia humana. Cap. III. In: SMIRNOV, A. A.; LEONTIEV, A. N.; RUBINSHTEIN, S. L.; TIEPLOV, B. N.. **Psicologia.** Tradução de Florencio Villa Landa. 4. ed. México: Grijalbo, 1978a. p. 74-94.

\_\_\_\_\_. Las Necesidades y los Motivos de la Actividad. Cap. XI. In: SMIRNOV, A. A.; LEONTIEV, A. N.; RUBINSHTEIN, S. L.; TIEPLOV, B. N.. **Psicologia.** Tradução de Florencio Villa Landa. 4. ed. México: Grijalbo, 1978a. p. 341-354.

MAKARENKO, Anton Semyonovich. **La colectividad e la educación de la personalidad.** Tradução de Castul Pérez. Moscú: Progreso, 1977.

MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. Oposicion entre las concepções materialistas e idealistas (I capítulo de la Ideología Alemana). In: MARX, K; ENGELS, F. **Obras Escogidas: Tomo I,** Moscú: Progreso, 1974. p. 11-81.

MARX, Karl. **O Capital: crítica da economia política: livro I.** Tradução de Reginaldo Sant'Anna. 28. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2011.

MOURA, Manoel Oriosvaldo de. et al. **Atividade Orientadora de Ensino:** unidade entre ensino e aprendizagem. Rev. Diálogo Educ., Curitiba, v. 10, n. 29, p. 205-229, jan./abr., 2010.

RUBINSTEIN, Sergey L. **Principios de psicología general.** Tradução de Sarolta Trowsky. México: Grijalbo, 1978.