



Universo Social e Atividade do Sujeito na Pós-Graduação Stricto Sensu da Universidade Pública

The Social Universe and the Subject's Activity in the Graduate Programs at the Public University

Neusa Maria Marques de Souza¹

RESUMO

A estruturação do presente artigo se dá com o objetivo de compartilhar reflexões teóricas voltadas à compreensão da pós-graduação como um movimento acima de tudo humano, em que a consciência profissional e de identidade dos sujeitos da ação, que são os atores principais em atividade neste complexo sistema de relações, assume o papel fundamental. Para tal, toma como fundamento a Teoria Histórico-Cultural e explora alguns conceitos cunhados por Vigotski e da Teoria da Atividade estruturada por Leontiev. Aponta o modelo de universidade posto em exame por Santos como necessário para conhecer a essência da Pós-Graduação praticada na universidade pública brasileira e entre as considerações que tece sobre as ações balizadoras da formação em atividade dos sujeitos que se integram no Programa de Pós-Graduação em Educação Matemática da UFMS, na relação singular-coletivo que se estabelece na realidade objetiva em que se apresenta.

PALAVRAS-CHAVE: Universo Social. Pós-Graduação. Teoria Histórico-Cultural. Teoria da Atividade.

ABSTRACT

The structure of the current article aims to share some theoretical reflections towards the comprehension of the Graduate Program mainly as a human movement, in which the acting subjects are the main actors in this complex system of relationships, are aware of their professional and personal identities playing an important role. To do so, it takes as background the Vygotsky's Cultural-Historical Theory and established concepts of

¹ Doutora em Educação: Currículo pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo-PUC/SP/2005 e com Pós-Doutorado na Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo-USP/SP/2013; professora aposentada pela UFMS e professora colaboradora no PPGEDUMAT/UFMS, Campo Grande, Mato Grosso do Sul, Brasil; atua como professora visitante no PPGECEM/UFG, Goiânia, Goiás, Brasil; contato: neusamms@uol.com.br

Leontiev's Activity Theory. It points out the University model reviewed by Santos as necessary to better understand the core of the Graduate Program activity used in the public Brazilian universities and other considerations of this author regarding the principles of subject's formation in the Mathematics Education Graduate Program of UFMS, in the individual-collective relationship that establishes in the current objective reality.

KEYWORDS: Social Universe. Graduate Program. Cultural-Historical Theory. Activity Theory.

Introdução

A universalidade dos modelos que historicamente tem gerado e estabelecido os vários papéis assumidos pela universidade pública revelam a feição de suas várias modalidades, tipos e missões que influenciam os programas de pós-graduação, os quais, nos países em que predominam os interesses voltados pelo favorecimento ao capital, como é o caso brasileiro, se instituem sob a influência direta dos contextos sócio-político e econômico que determinam tanto as linhas gerais de suas estruturas como e, particularmente, suas regras. Deste modo, conhecer a essência da pós-graduação praticada na universidade pública implica em examinar o modelo de universidade praticado a qual se vincula e o papel que esta desempenha no referido modelo.

Análises tais como a que Boaventura Souza Santos faz do movimento teórico-prático pelo qual a universidade estrutura sua caminhada, revelam práticas marcadas por modelos adaptativos com características marcadas pela lógica do atendimento de interesses mais individuais do que coletivos, plenos de contradições desencadeadoras das crises de hegemonia, de legitimidade, crise institucional que coloca em causa sua autonomia e especificidade organizacional instituída.

Uma variedade de condicionantes é gerada pela tentativa cada vez mais presente de retirada das obrigações do público em benefício do privado, que resultam em desajustes prejudiciais ao trabalho que os sujeitos sociais, dirigentes institucionais, coordenadores, corpo docente, corpo discente, setores administrativos, desenvolvem na universidade pública e que afetam, conseqüentemente, os programas de pós-graduação.

Paradoxalmente, mesmo que os documentos institucionais das universidades públicas tragam em suas metas a ampliação do número de programas de pós-graduação que oferecem bem como a progressão conceitual dos programas já existentes, na contramão a oferta de condições da prática esbarra em contenção de verbas e precarização da infraestrutura mínima para que isso ocorra.

Quando o foco repousa nas áreas de Educação e Ensino, campo de nossa atuação, a responsabilidade de sobrevivência e ascensão anteriormente pontuada recai sobre os ombros de professores e alunos que acabam assumindo múltiplas funções que demandam esforços hercúleos e geram sobrecarga de trabalho que chega ao nível do esgotamento físico e mental.

Nesta total inversão de valores, a luta pela oferta de cursos e vagas e a qualidade da formação na universidade pública, cujo suporte deveria vir como retorno dos impostos pagos pelos contribuintes, é institucionalmente menosprezada. Ao contrário, tal responsabilidade é devolvida aos próprios contribuintes, que sem outra saída, acabam por assumir as responsabilidades para não verem negligenciadas suas necessidades e interesses.

Mas a quem nos referimos quando falamos desses sujeitos, professores e alunos? O que faz com que ocupem esse lugar que lhes foi surpreendentemente reservado? O que faz com que um programa de pós-graduação seja elaborado, assumido, praticado e mantido pela luta constante desses sujeitos contra as condições postas em terrenos tão adversos ao que foi idealmente almejado?

Olhando para tal contexto e problematizações apresentadas, sobre o qual temos empenhando esforços teóricos para buscar ferramentas que subsidiem compreensões para além das explicações empíricas e imediatas ou justificativas pautadas no senso comum, a estruturação do presente artigo se dá com o objetivo de compartilhar reflexões teóricas voltadas à compreensão da pós-graduação como um movimento acima de tudo humano, em que a consciência profissional e de identidade dos sujeitos da ação, que são os atores principais em atividade neste complexo sistema de relações, assume o papel fundamental.

Modelos para que e para quem?²

O olhar para o tempo histórico nos propicia compreender que a humanidade busca preservar as descobertas que alcança por vias que garantam sua perenidade através de instituições guiadas por indivíduos pertencentes a grupos que se caracterizam por terem necessidades e interesses comuns ao objeto a ser preservado, como também, por sua evolução ideal e real no universo social.

² Os argumentos teóricos apresentados no presente artigo poderão ser encontrados de forma mais ampliada no relatório de pós-doutorado da autora, depositado em 2013 na biblioteca da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo – USP/São Paulo.

A partir da compreensão vigotskiana, o social se estabelece pela relação entre as dimensões singular-particular-universal, num movimento em que a universalidade “se concretiza na singularidade, numa dinâmica multifacetada, através das mediações sociais – a particularidade.”. (OLIVEIRA, 2005, p.2). É em tal dinâmica que se constitui a relação “de cada indivíduo singular com as objetivações humanas, quais sejam, as objetivações concretizadas historicamente pelos homens através das gerações, ao longo de toda a história da humanidade.” (p.3).

Bernardes (2010) acentua neste sentido, que tais objetivações ocorrem através da “participação ativa dos indivíduos no processo de apropriação de bens materiais e pela transformação das condições instituídas culturalmente por meio da organização das sociedades.” (p.302). Em tal perspectiva, para além de guardiã e responsável pela evolução do conhecimento científico, a universidade evolui no tempo histórico para além de produtora do conhecimento como também promotora dos caminhos que levam as gerações futuras a se apropriarem do conhecimento humano acumulado.

Assim, sob o enfoque da Teoria Histórico-Cultural, a universidade teria, idealmente, autonomia para cumprir seu papel à medida que respeitasse a natureza social do homem, em que se situam suas relações tanto como objeto quanto como sujeito na sociedade, posto que não somente é produto da sociedade, como também a produz. (SHUARE, 1990).

Isto confere à universidade o poder de atuar na formação da consciência das futuras gerações, o que transforma seu campo de ação em terreno de disputas ideológicas e políticas. Críticas, propostas de mudança e inserções de toda ordem compõem as demandas direcionadas a este terreno de disputas e colocam a universidade num complexo contexto.

As possibilidades de atendimento a tais críticas e exigências postas tanto por parte da sociedade como por parte do Estado, o qual gradativamente busca eximir-se da “condição de produtor de bens e serviços (escolas, ensino) para [assumir] a de comprador de bens e serviços produzidos pelo sector privado” alcançam, segundo Santos (2008, p.214), níveis cada vez mais altos de complexidade. Frente ao açodamento dos cortes e restrições impostas pelas políticas de financiamento de suas atividades, sempre justificados por uma crise financeira nebulosamente explicada, a universidade pública tenta manter sua identidade.

Diante de um Estado que se coloca como favorecedor da iniciativa privada pela proliferação da oferta de cursos superiores com programas de financiamento de mensalidades através de verbas públicas, a tendência privatista, antes subliminar, revela-se tanto nas

medidas apontadas como pela força dos discursos articulados e das normas impositivas de índices e metas de produtividade sobre o trabalho desenvolvido na universidade pública.

Nas análises que faz neste sentido, Santos conclui que:

Duplamente desafiada pela sociedade e pelo Estado, a universidade não parece preparada para defrontar os desafios, tanto mais que estes apontam para transformações profundas e não para simples reformas parcelares. Aliás, tal impreparação, mais do que conjuntural, parece ser estrutural, na medida em que a perenidade da instituição universitária, sobretudo no mundo ocidental, está associada à rigidez funcional e organizacional, à relativa impermeabilidade às pressões externas, enfim, à aversão à mudança. (SANTOS, 2008, p.187)

O quadro que se observa na atualidade nos permite observar movimentos institucionais que apontam propostas de ruptura com tal modelo que, conforme aponta o referido autor, se mostra estruturado pela rigidez funcional e organizacional e vem associado à aversão à mudança. Entretanto, trata-se de propostas cujo cerne transcende as questões funcionais e organizacionais, e avança no sentido de ruptura de crenças e valores fundantes aos preceitos de universidade idealizada como movimento acima de tudo humano, que respeita a identidade dos sujeitos da ação, como já foi apontado.

Pelo seu caráter de lócus de desenvolvimento da pesquisa, à Pós-Graduação é reservada forte pressão sobre a produtividade, tanto no sentido da captação de recursos pela via das parcerias com o setor privado como no sentido da divulgação de sua produção científica para alcance de metas estabelecidas pelos indexadores de produtividade, nivelando o conceito de produção a parâmetros mercadológicos incompatíveis, principalmente, com a vocação das áreas das ciências humanas e sociais.

Tal estado de coisas gera níveis de fragilidade que afetam a capacidade dos sujeitos para definir estratégias de oposição a tais exigências e são levados a “adaptar-se criativamente às novas condições, tentando maximizar os benefícios financeiros e exorcizando os riscos através de um apelo ao “equilíbrio de funções” e à prevenção contra a “sobrecarga funcional.”” (SANTOS, 2008, p.205).

Olhando para estas condições objetivas em que a atividade dos sujeitos (professores e alunos) que formam e são formados no movimento da Pós-Graduação da universidade pública, buscaremos pela lente histórico-cultural, compreender como se caracteriza tal atividade que mantém a sobrevivência e ascensão dos programas dos quais fazem parte tais sujeitos.

Particularmente referenciando o Programa de Pós-Graduação em Educação Matemática (Mestrado e Doutorado) da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, que não foge do quadro até então apresentado, no qual atuo desde a materialização de seu projeto inicial e que, nos seus dez anos de existência mostra a consistência decorrente da qualidade dos sujeitos que nele atuaram e dos que nele ainda atuam, identificaremos algumas das questões gerais até então apontadas.

Olharemos para tais questões levando em consideração a integralidade do conceito de atividade, destacado por Shuare (1990, p.21) no seguinte sentido;

O caráter integral da atividade se sintetiza no conceito de prática que inclui as múltiplas formas da atividade humana e que coloca em sua base o trabalho como forma superior de manifestação. A atividade não só determina a essência do homem, como também, sendo a verdadeira substância da cultura e do mundo humano, cria o homem mesmo. (SHUARE,1990, p.21)

Se a atividade se sintetiza no conceito de prática que inclui as múltiplas formas da atividade humana, e a prática dos professores e alunos na pós-graduação é uma dessas formas, então, o diálogo que apresentaremos a seguir dar-se-á considerando os questionamentos inicialmente pontuados a partir desta perspectiva.

Papéis assumidos pelos sujeitos no movimento formativo da pós-graduação

O conceito de Atividade apresentado por L.S.Vigotski e a Teoria da Atividade, que Alexei Leontiev desenvolve através do referido conceito, nos oferecem importantes fundamentos para compreendermos o que leva professores e alunos, enquanto sujeitos sociais, a assumirem a responsabilidade teórica e prática pela luta constante contra as condições postas em terrenos tão adversos ao que foi idealmente almejado para o Programa de Pós-Graduação do qual fazem parte, ou seja, porque tomam para si esse lugar que lhes foi surpreendentemente reservado, à revelia.

Na organização conceitual da teoria histórico-cultural, a concepção de desenvolvimento tem sua centralidade nos o social e na atividade conceitos, ou seja, que o homem se desenvolve em atividade mediada pelo social. Em tal processo, a aprendizagem tem o papel de impulsionadora do desenvolvimento. Dentro desta compreensão o conceito de aprendizagem se dá referenciado na concepção de atividade e é considerado por Leontiev, a partir de Vigotski, como elemento que define o desenvolvimento do indivíduo, tanto no que concerne às suas funções psicológicas como às capacidades individuais humanas.

A essência de tal conceito exprime sua diferenciação com relação ao uso corrente dado ao termo e, para maior clareza, alguns princípios-chave serão aqui destacados. Um desses elementos que está presente na composição da atividade é a ação, que não se iguala a atividade do mesmo modo como é considerado pelo senso comum. No conjunto dos mecanismos humanos em que se estrutura a atividade, ação e atividade se diferenciam.

Para Leontiev (1983, p.84-85), “a atividade e a ação constituem genuínas realidades não coincidentes entre si”, mesmo sendo através das ações que a atividade se realiza. Na atividade, as ações compõem um “processo subordinado a um objetivo consciente”, gerado por um motivo ligado a uma dada necessidade. Por sua vez, o objetivo, fim de cada ação que alimenta tal processo, não estabelece vínculo direto com seu próprio motivo gerador, pois se orienta na direção de satisfazer o motivo da atividade, com o qual, não está diretamente ligado, ou seja, aquilo para o qual a ação se dirige não coincide com seu próprio motivo.

Nas entranhas deste movimento, conceitualmente se relacionam na atividade “necessidade ↔ motivo ↔ finalidade”, e a via de obtenção da finalidade “é dada pela unidade finalidade/condições (que conformam a tarefa)”. Tal processo “é gerado no movimento dialético entre atividade ↔ ação ↔ operações.” (DAVÍDOV, 1988, p.31).

Merece destaque ainda como importante referente da Teoria Histórico-Cultural, a asserção de que “o pensamento de um homem é o movimento de formas de atividade da sociedade historicamente constituídas e apropriadas por aquele”, sendo que a “base de todo o conhecimento humano é a atividade prática-objetiva, produtiva: o trabalho.” (DAVÍDOV, 1977, p.279).³

Assim, o homem estrutura-se como indivíduo na coletividade “em ligação com o desenvolvimento da cultura e da sociedade”, quando se apropria “dos objectos ou dos fenómenos que são o produto do desenvolvimento histórico”. Tais apropriações estarão condicionadas, com a inserção do indivíduo em “actividade que reproduza, pela sua forma, os traços essenciais da actividade encarnada, acumulada no objecto.” (LEONTIEV, 1978, p. 268).

O processo de desenvolvimento se dá marcado por transformações, que de tal modo, dependem de “uma reorganização dos movimentos naturais instintivos do homem e a formação das faculdades motoras superiores.” (Ibid, p.269). Isso ocorre no movimento da

³ As citações destacadas nesse trabalho em língua portuguesa decorrem de tradução livre feita pela autora, a partir dos originais escritos em língua espanhola referenciados.

internalização de propriedades que ultrapassam as características físicas dos objetos em si, posto que decorrentes das transformações operadas pelo homem, historicamente acumuladas e disponibilizadas pelo aparato cultural, cuja apropriação demanda abstrações operacionalizadas em processos coletivamente mediados.

O paradigma do desenvolvimento histórico-cultural da psique humana proposto por Vigotski (1983), precursor das investigações dentro de tal perspectiva, é definido a partir da conclusão que “todas as funções psicológicas, que são especificamente humanas, possuem as mesmas características essenciais.”, as quais compreendem “a estrutura mediatizada, o caráter consciente e voluntário e a gênese social”. (SOLOVIEVA, 2004, p.75). Tais estruturas constituem um sistema dinâmico de funcionamento no qual cada uma delas desempenha distinto papel, porém, num contexto de atuação simultâneo, cujas características “dependem da situação concreta na qual o sujeito atua.” (p.76-77).

A dinâmica do desenvolvimento humano se dá, portanto, por processos de apropriação que são mediados tanto por instrumentos do meio externo como pela utilização dos signos internos, que operam transformações no próprio comportamento do indivíduo, e a ele possibilita transformar a realidade em que se desenvolve, a qual evolui junto com sua própria evolução.

A formação da consciência do indivíduo não ocorre fora de tal processo, ao contrário, dele faz parte, destacadas algumas condições. As alterações no nível da consciência do indivíduo, segundo Vigotski, dependem de operações de pensamento de nível superior, vinculado ao pensamento científico que se estrutura através do conhecimento teórico. O processo de apropriação das características humanas encarnadas neste tipo de conhecimento ocorre na apropriação dos mesmos pelos indivíduos, os quais, além do conhecimento em si incorporam as formas sob as quais foi cunhada sua estruturação.

Por ser um processo dependente tanto de estruturações que se estabelecem na relação entre os indivíduos e com a natureza (objetos externos - aspecto interpsicológico) como de estruturações de natureza interna características da singularidade do sujeito (aspecto intrapsicológico), tais alterações dependem da qualidade das mediações estabelecidas no processo.

Enquanto a atividade se modifica em conformidade com as transformações das necessidades humanas, graus cada vez mais elevados de sofisticação são assumidos com a evolução das capacidades. Presenciamos aí, portanto, que as necessidades criadas pelo

homem transcendem suas necessidades orgânicas, e passam a se apresentar como fruto “de desenvolvimento de seu conteúdo material”, fato que, segundo Leontiev (1983, p.71), decorre “de objetivização da necessidade”, ou seja, de “completamento” da mesma com conteúdo que é retirado do mundo circundante”.

Imerso em um sistema de significações já pronto e historicamente elaborado, o homem se desenvolve no curso de sua vida, em constante interação com o produto cultural (material e intelectual), que traz impresso em si o conteúdo da atividade do trabalho humano, transformado e objetivamente materializado, como:

(...) um processo de encarnação, de objectivação nos produtos da actividade dos homens, das suas forças e faculdades intelectuais e a história da cultura material e intelectual da humanidade manifesta-se como um processo, que exprime sob uma forma exterior e objectiva, as aquisições do desenvolvimento das aptidões do género humano. (LEONTIEV, 1978, p.165)

Outra característica apontada por Leontiev (1983) como um dos elementos que compõem a atividade é seu conteúdo mobilizador, que como nos coloca se dá historicamente, no contexto social. Desde as mais simples formas de organização social, a materialização obtida em forma de produto como resultado final do trabalho conjunto do homem foi o que, de certo modo e salvo “alguns resultados parciais”, supriu as necessidades individuais e operou como fator estimulador da atividade humana.

Segundo o autor, da análise longitudinal e temporal do movimento evolutivo da sociedade humana denota-se que ao mesmo tempo em que os sujeitos sociais ocupam seus papéis de produtores de objetos que atendam suas necessidades, tais objetos assumem também papéis de criadores de necessidades, ou seja, “os objetos das necessidades se produzem [...]” e “[...] graças a isso se produzem também as necessidades mesmas.” (LEONTIEV, 1983, p.71)⁴.

Neste sentido, o ponto de partida para o entendimento da natureza psicológica do processo de apropriação, implica na compreensão de que as propriedades humanas materializadas em tais objetos não se encontram necessariamente perceptíveis nem são, tampouco, dadas imediatamente aos indivíduos.

Ao contrário, tais propriedades devem, segundo Leontiev (1978), serem ativamente descobertas através “de uma atividade prática ou cognitiva que responda de maneira adequada

⁴ Referindo-se a MARX, C. e ENGELS, F. **Obras Completas**. t.46. Parte I. p.26-31.

[...] à actividade humana que eles encarnam” e, da apropriação de tais propriedades depende o desenvolvimento ontogenético humano, que “só é possível porque estas propriedades e aptidões adquiriram uma forma material objectiva.” (p.167). Assim é que se formam, nos processos de apropriação, as funções e faculdades psíquicas especificamente humanas.

Como já destacado anteriormente, as transformações humanas decorrentes de tal processo ocorrem mediadas por interferências externas e internas, ou seja, dependem das relações integralizadas entre os processos de actividade exterior e os processos de actividade interior. Segundo Leontiev (1983), as relações que estabelecem as aquisições humanas caracterizam-se por um fenómeno dialético em que a actividade material e externa, considerada de ordem primária em relação à actividade psíquica (interna), é nesta transformada. Conforme evoluem as etapas do desenvolvimento, as interações que ocorrem em tal processo envolvem transformações de carácter psicológico em diferentes níveis e com graus de complexidade cada vez maiores, de modo que “a interiorização não é resultado mecânico da actividade externa em detrimento de seus componentes psíquicos internos.” (MARTINS, 2007, p.70).

Assim, “a actividade interna por sua forma, que se origina a partir da actividade prática externa, não se separa dela, pois conserva uma relação fundamental e bilateral com a mesma.” (LEONTIEV, 1983, p.83). Logo, da apropriação das formas humanas objetivadas no conteúdo da actividade externa e que são transformadas em componentes psíquicos, decorre a unidade entre consciência e actividade, fruto das inter-relações, que ambas (actividade externa e interna) estabelecem entre o homem e os complexos sistemas simbólicos sob os quais se estrutura seu mundo objectivo. De tal modo, tem lugar na actividade “a transição do objecto externo a sua forma subjectiva, a imagem, no plano mental. Nela se produz o passo da actividade a seus resultados objectivados, a seus produtos”. (NÚÑEZ, 2009, p.88)

Tal produto adquire status de conhecimento socialmente produzido na actividade humana, quando validados seu significado social e sentido pessoal no processo de objectivação, que na sua integralidade ocorre, portanto, quando o “objecto natural, impregnado de actividade física e mental do homem, objectiva-se como elemento cultural” (MOURA *et al*, 2010, p.42). No contacto com tais elementos culturais o homem se modifica em intersecção “com o conhecimento objectivado nos instrumentos físicos e simbólicos, incorpora a actividade mental e a física nele presentes”, quando deles se apropria. (IBID).

Então, estes sujeitos aos quais nos referimos professores e alunos da pós-graduação que ocupam e se ocupam dos espaços em que as acções de estudo e pesquisa neste âmbito se

desenvolvem, são sujeitos deste modo constituídos, ou seja, em atividade, atuando enquanto sujeito e objeto em contextos de múltiplas relações, sendo estas condicionadas pela realidade objetiva em que estão inseridos.

Para que se constituam como um grupo em atividade no movimento da Pós-Graduação, os motivos pelos quais buscam se integrarem em tal contexto devem ser coincidentes com os próprios motivos que levam à criação e existência de um Programa de Pós-Graduação e direcionarem-se ao objetivo comum da formação neste nível educacional. Nestas condições, suas ações serão direcionadas a alcançar os mesmos objetivos, dentro das mesmas atividades, na coletividade.

É na convergência destes motivos que suas ações se direcionam para a atividade coletiva que desenvolvem. Para Leontiev (1983, p.83), “o conceito de atividade está necessariamente relacionado com o conceito de motivo; a atividade não pode existir sem um motivo (...)”. Mas, podemos considerar que no amplo universo de professores, do qual tais sujeitos são parte, tal postura ou opção representa uma pequena parcela de tal universo e se apresenta como exceção à regra.

É certo que a opção de fazer parte de uma Pós-Graduação é incitada por um motivo gerado de uma necessidade deste grupo de profissionais cujas condições objetivas os permitiram de ali estarem, o que nos leva a considerar o contexto em que a maioria dos professores e demais profissionais que atuam nos ensinos fundamental e médio, objeto da formação nos programas da área de Educação e Ensino na Pós-Graduação, desenvolvem seu trabalho.

O que apontam os resultados das pesquisas desenvolvidas neste campo de conhecimento sobre suas reais condições de trabalho e o tempo/espaço que lhes é concedido para suprimento de seu crescimento profissional, intelectual e humano? Salvo raras exceções, o panorama das pesquisas brasileiras apresenta um quadro pouco alentador dos espaços reservados aos professores para sua evolução intelectual e profissional neste nível de ensino, resultado recorrente nas pesquisas desenvolvidas nos programas de Pós-Graduação em que atuei e atuo.

Entretanto, a luta da minoria que consegue romper a barreira do aparentemente inacessível, pela superação das contradições condicionadas por tais condições, e que se colocam diante de outro contexto contraditório da manutenção da sobrevivência material e intelectual dos programas de pós-graduação ao qual se inserem, não deve ocorrer paralela à

luta pela manutenção das obrigações do Estado no financiamento da Educação e a criação de mecanismos que ampliem as possibilidades de apropriação do conhecimento intelectual e humano daqueles que atuam nos contextos formais com tantas adversidades, na educação brasileira.

Considerações

Um programa de Pós-Graduação é uma abstração em si mesmo, mas, um corpo estruturado pelo humano, representado pelos indivíduos que ali atuam. Assim considerando, a maturidade dos programas está consequentemente vinculada à maturidade de seu corpo docente e discente. Uma década de existência traz consigo muitas histórias tanto de amor como de sofrimento frente às conquistas e frustrações que fazem parte da luta por ideias e ideais.

Neste artigo que escrevo no tempo em que Programa de Pós-Graduação em Educação Matemática da UFMS completa dez anos de sua existência, em um tempo em que a formação da primeira turma de doutorandos está prestes a se consolidar e o coletivo que o estrutura conquista mais um degrau na escala definida como *ranking* dos programas de pós-graduação, para além das tantas histórias de perdas e ganhos sobre as quais tudo foi construído, busquei aqui desvelar, pela lente da Teoria Histórico-Cultural, a complexidade em que se desenvolvem as ações humanas que estruturam e sustentam desafios de tal envergadura.

Volto o olhar para grupos de sujeitos com as mesmas aspirações, dispostos a viver, se envolver-se e desenvolver-se em atividade, no sentido cunhado por Vigotski e teoricamente ampliado por Leontiev e para os traços característicos dos sujeitos envolvidos neste tipo de atividade, em que se revelam o comprometimento com o desenvolvimento intelectual, coletivo e humanizado, propiciado por processos formativos que levam tais sujeitos ao alcance de sua autonomia intelectual. E isso implica na atuação dos mesmos em ambientes cujas condições permitiram que suas ações se dessem mediadas pela coletividade acadêmica.

Uma das principais características de tal coletivo reside no compartilhamento de significados que permitiu ao grupo formador não só formar, mas formar-se no coletivo de sujeitos da ação educativa, o qual se consubstancia como unidade formadora que abarca o movimento de transformação tanto do aluno como do professor, que imbuídos de novas aquisições reconstroem os padrões do conhecimento científico em suas atuações com os objetos do conhecimento, caracterizado pelo conteúdo científico.

Falo do universo em que se materializa a apropriação dos conhecimentos científicos em que, além das disciplinas que integram o currículo, vai além e se amplia no movimento dos variados grupos de estudos e pesquisas coordenados pelos docentes para discussões semanais sobre os aportes teóricos e práticos das pesquisas e estudos em andamento, pela discussão dos conhecimentos produzidos por cada grupo nos seminários coletivos quinzenais, esses coordenados pelos próprios alunos que se fizeram pertencentes ao movimento formativo, pela produção de conhecimento científico, pelos intercâmbios externos através de participação, divulgação de trabalhos e contato com trabalhos em eventos científicos desenvolvidos no universo nacional e internacional de pesquisa da Pós-Graduação.

Faz parte ainda da evolução e amadurecimento deste coletivo, a participação dos doutorandos em programas de doutorado sanduíche que vêm propiciando parcerias e ampliação do universo de pesquisa local, pelo estágio pós-doutoral que resulta na ampliação do conhecimento teórico dos docentes pesquisadores para níveis mais elevados e da qualidade das pesquisas que desenvolvem, das parcerias com grupos de pesquisa internacionais para desenvolvimento de projetos interinstitucionais, nos quais professores e alunos participam em busca de alcançarem objetivos comuns, ou seja, o da formação como atividade e, portanto, da formação humana.

Assim, ao compreendermos a realidade pensando-a dialeticamente, passaremos a vivenciá-la não somente sob a visão da lógica formal, do sim ou não, do certo ou errado, mas principalmente, a compreendê-la pelo ciclo em que a práxis se estabelece.

Compreenderemos, conforme nos ensina Vásquez (2011) que “a atividade teórica proporciona um conhecimento indispensável para transformar a realidade” (p.234), mas o conhecimento em si não a transforma. Sua transformação só vai ocorrer, à medida que nela se revelem atos orientados para tanto, e que se expresse como atividade voltada a “transformação [do homem] como ser social (...) [destinada] a mudar suas relações econômicas, políticas e sociais.”. (p.232)

Finalmente, como nem tudo são flores e todo caminho de venturas também o é de aventuras, coloco à disposição do leitor alguns apontamentos dos pressupostos da Teoria Histórico-Cultural, opção teórica que assumo como docente e pesquisadora, pela propriedade explicativa que oferece não apenas pela historicidade como forma de compreender o tempo passado, mas, por nos dar ferramentas tanto para a superação das contradições que aparecem

no caminho, como para subsidiar o confronto das distorções e riscos do tempo presente, no qual sobreviver é quase sinônimo de se aventurar.

Referências

BERNARDES, M.E.M. O Método de Investigação na Psicologia Histórico-Cultural e a Pesquisa sobre o Psiquismo Humano. **Psicología Política**. Vol. 10. Nº20. pp.297-313. JUL. – DEZ. 2010.

DAVÍDOV, V. V. **La Enseñanza Escolar y el Desarrollo Psíquico**. (Biblioteca de psicología soviética). Moscú: Editorial Progreso, 1988.

DAVÝDOV, V. V. **Tipos de Generalización en la Enseñanza**. La Habana: Editorial Pueblo y Educación, 1977.

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

_____. **Actividad, conciencia, personalidad**. La Habana: Editorial Pueblo y Educación. 1983.

MARTINS, L. M. **A Formação Social da Personalidade do Professor: um enfoque vigotskiano**. Campinas, SP: Autores Associados, 2007.

MOURA, M. O. de; ARAÚJO, E. S.; RIBEIRO, F. D. et al. A Atividade Orientadora de Ensino como Unidade entre Ensino e Aprendizagem. In: MOURA, M. O. de (org.). **A Atividade Pedagógica na Teoria Histórico-Cultural**. Brasília-DF: Liber Livro, 2010.

NÚÑEZ, I. B. **Vygotsky, Leontiev e Galperin: formação de conceitos e princípios didáticos**. Brasília: Liber Livro, 2009.

OLIVEIRA, B. A dialética do singular-particular-universal. In: ABRANTES, A.; SILVA, N.; MARTINS, S. (orgs.). **Método histórico-social na psicologia social**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2005.

SANTOS, B de S. **Pela mão de Alice: o social e o político na pós-modernidade**. 12.ed., São Paulo: Cortez, 2008.

SOLOVIEVA, Y. **El Desarrollo Intelectual y su Evaluación: una aproximación histórico-cultural**. Puebla, Pue-México: B.U.A.P./Impresos Angelopolis, 2004. (Colección Neuropsicología y Rehabilitación)

SHUARE, M. **La Psicología Soviética tal como la Veo**. Moscú: Editorial Progreso, 1990.

VÁSQUEZ, A.S. **Filosofia da Práxis**. (coleção Pensamento Social Latino-Americano). Trad. Maria Encarnación Moya. Clacso: São Paulo: Expressão Popular, Brasil, 2011.

Submetido em Maio de 2018

Aprovado em Agosto de 2018