

Minha trajetória e presença nos 10 anos do Programa de Pós-Graduação em Formação Científica, Educacional e Tecnológica – PPGFCET

RESUMO

Neste artigo, trago minha inserção no Programa de Pós-Graduação em Formação Científica, Educacional e Tecnológica – PPGFCET, da Universidade Tecnológica Federal do Paraná. Relato experiências vivenciadas junto a membros da equipe que desenhou o projeto do Programa, tanto na posição de orientadora do mestrado e do doutorado de um de seus membros, como participando de atividades realizadas no cotidiano da atualização do projeto proposto. Trago o texto da Aula Magna, que proferi na inauguração do Doutorado do Programa, por entender que nela estão apontados caminhos éticos e científicos. Teço considerações a respeito de como me vejo hoje junto a todas e a todos para dar conta das tarefas de ensino, de pesquisa, de orientação estando à distância e me conectando tão somente mediante recursos tecnológicos que estão disponíveis para nós.

PALAVRAS-CHAVE: Relato de experiência. Alvos éticos. Alvos científicos. Título de doutor.

Maria Aparecida Viggiani Bicudo
mariabicudo@gmail.com
<https://orcid.org/0000-0002-3533-169X>
Universidade Estadual Paulista (UNESP),
Rio Claro, São Paulo, Brasil

MINHA PRESENÇA NO PPGFCET

Tenho a honra de ter sido convidada para compor o quadro de docentes do Programa de Pós-Graduação em Formação Científica, Educacional e Tecnológica - PPGFCET desde o momento em que toda a equipe que o conduz iniciou o projeto do Doutorado para esse programa. Entretanto, participo das realizações que vêm acontecendo nesses **10 ANOS** de sua existência, na medida que orientei as pesquisas de mestrado e de doutorado de uma de suas docentes mais antigas e atuantes, a Dr^a Luciane Ferreira Mocrosky. Ao orientar a investigação do seu trabalho de doutorado (MOCROSKY, 2010), no Programa de Pós-Graduação em Educação Matemática da Universidade Estadual Paulista – UNESP, em Rio Claro, foi-me dado o privilégio, por meio das descrições de reuniões do Departamento Acadêmico de Mecânica em Ponta Grossa, de conhecer a concepção de formação de profissionais, assumida pela equipe de professores desse departamento e, mais do que isso, de tomar ciência da seriedade e da competência com que pesquisadores da área de ciências exatas aplicadas, da técnica e da tecnologia debatiam sobre a questão da formação de seus alunos. A questão do estágio, requisito para a formação em nível de graduação, do profissional que se dirige para trabalhar em empresas da indústria, característica da região metropolitana de Curitiba e de Ponta Grossa, Paraná, era colocada com clareza em termos de seus objetivos e do que era esperado tanto da indústria, quanto da universidade.

Esse panorama me chamou muito a atenção e me predis pôs, favoravelmente, ao trabalho ali realizado, uma vez que, quando de minha atuação como Pró-Reitora de Graduação da UNESP, de 1993 a 2001, eu havia vivenciado os entraves na atualização de currículos dos cursos de ciências exatas e tecnológicas, bem como da área da saúde, no concernente aos estágios curriculares obrigatórios. Entraves que se levantavam quanto à modalidade do próprio estágio, sua supervisão, a relação universidade empresa, a responsabilidade da universidade com relação ao aluno em situação de trabalho na empresa, e outras questões que se iam colocando. Com o trabalho da Dr^a Mocrosky, realizado após minha estada na Pró-Reitoria, foi lançando luz a muito do que pode ser realizado.

Com a Dr^a. Mocrosky fui acompanhando a criação e o desenvolvimento do programa de Pós-Graduação em Formação Científica, Educacional e Tecnológica da Universidade Tecnológica Federal do Paraná - Curitiba, e, também, compartilhei investigações no âmbito do Grupo de Pesquisa, que coordeno, desde o início da década de 90 (Século XX), Fenomenologia em Educação Matemática - FEM, do qual essa professora é membro muito atuante e no âmbito do Grupo de Estudos e Pesquisa em Formação de Professores- GEFORPROF da Universidade Tecnológica Federal do Paraná – UTFPR, onde a maioria dos docentes da Educação Matemática desse programa atua. Nesse grupo de pesquisa, minha inserção tem se ampliado por sustentáculos tecidos com a participação da professora Dr^a. Fabiane Mondini, que também orientei, tanto em nível do mestrado, como do doutorado. A Prof^a. Fabiane é membro do FEM e professora da UNESP. Nesses anos de 2020 e de 2021, minha participação se fez mais presente, em virtude da situação que todos temos vivenciado: atividades à distância, mediante suportes midiáticos. Fui chamada a orientar o GEFORPROF pela condução fenomenológica, lançada pelos professores que ali atuam. Neste movimento, no PPGFCET, proferi “aulas” em disciplinas ministradas por outros professores, como a ministrada pelo Prof. Dr. Marcelo Lambach e, também, para apresentar temas específicos por eles mencionados,

bem como debater textos de minha autoria com os professores Dr^a. Luciane Ferreira Mocrosky e Dr. Marco Aurélio Kalinke em aulas de suas responsabilidades. Experiência muito inusitada há dez anos com cursos, estritamente, presenciais; porém, mostrando-se ímpar na ação de unir pessoas, pensando sobre um mesmo tema e imersas no movimento de formação profissional e de pesquisadores.

Eu sou uma pessoa que sempre viveu a escola e a universidade. Nunca delas saí desde os meus cinco anos de idade. Eu as vivenciei em diferentes fases de minha vida e, igualmente, nas diversas fases do país. Como profissional da universidade, ocupei as mais diferentes posições administrativas: chefe de departamento, coordenação de curso de Pós-Graduação e Pró-Reitoria de Graduação. Como trabalhadora consciente e politicamente atuante, fui Presidente da Associação de Docentes da UNESP, do Campus de Rio Claro e Vice-Presidente dessa associação, no âmbito da UNESP. Como professora, lecionei em cursos de graduação, extensão universitária, especialização, pós-graduação (mestrado e doutorado). Como formadora de pesquisadores, orientei trabalhos de Iniciação Científica, de Mestrado, de Doutorado e de Pós-Doutorado. Como pesquisadora, mantenho o grupo de pesquisa - o FEM, já mencionado, sou bolsista Pq –1 A do CNPq, escrevi livros, publiquei artigos e contribuí para a criação da Sociedade de Estudos e Pesquisa Qualitativos – SE&PQ, e, inclusive, com a criação da área de pesquisa Filosofia da Educação Matemática. Esse leque de experiências vividas, sempre compartilhadas e, sucessivamente, retomadas em análises avaliativas e reflexivas, possibilita-me olhar para **pro-jetos**¹ e visualizar possíveis atualizações. De modo mais específico, percebi-me em pesquisa, trabalhando em duas vertentes: na linha da Educação Matemática e em Pesquisa Qualitativa de cunho fenomenológico.

É nessa convergência de antever possibilidades atualizadoras de projetos, Educação Matemática e Pesquisa Qualitativa fenomenológica que minha presença no PPGFCET se materializa.

Olhei para o projeto de doutorado do Programa como desafiador, uma vez que não se tinha modelo de doutorado profissional no país, mas apenas acadêmicos. Eu o vi como forte desde o início, dadas as características da universidade e da equipe que o estava assumindo. Visualizei sucesso possível.

Aceitei, então, o convite para nele atuar como Docente Colaboradora. Outro convite me foi feito, evidenciando o apreço do Programa por mim e me trazendo uma responsabilidade muito grande: proferir a Aula Magna, em 2019, inaugurando o Doutorado no Programa.

Pus-me a pensar: o que se espera de uma Aula Magna? Que seja Magna, grande, orientadora, trace diretrizes. Que responsabilidade! Decidi assumi-la e enfrentar as dúvidas, a tendência de pontificar o certo e de colocar-me, pensando o momento: um projeto em aberto a ser realizado com e por pessoas confiantes e competentes que ali estavam e com as demais que iriam chegar ao longo da vida do programa.

Ao ser convidada para escrever um artigo para este número especial e histórico, retomei o que escrevi e discurssei, naquela tarde, ao proferir a Aula Magna que inaugurava o programa. Hoje, ao retomar o texto que escrevi para proferir essa aula, eu o li e, como leitora, entendi a mensagem da qual fui portadora: o significado da formação de um profissional doutor, a

responsabilidade tanto de quem conduz essa formação, como do profissional em formação e, ainda, o daquela pessoa que porta o título de doutor em sua vida. De-me conta, então, da minha presença nesse programa e desse programa em mim. Agradecendo os caminhos que as escolhas mútuas foram abrindo, contribuindo para a minha contínua formação como pessoa e como investigadora, no item seguinte, exponho o texto da aula Magna que proferi no dia 30/08/2019, pois entendo, hoje, que ele pode contribuir com os objetivos do programa e, inclusive, com sua missão. Finalizando este texto, abro um item em que exponho minha reflexão sobre minha presença no Programa nos dias atuais.

A AULA MAGNA

Agradeço, sentindo-me muito honrada, ao convite a mim feito para proferir esta **AULA MAGNA** que simboliza o início do **doutorado** no Programa de Pós-Graduação em Formação Científica, Educacional e Tecnológica.

Desde que recebi este convite, fiquei pensando sobre o significado de cursos de doutorado e de programas de pós-graduação, em termos de sua missão e de sua meta. No movimento de minhas indagações, nutrindo o meu pensar, foquei o **Título de Doutor**, horizontes que abre àquele que o porta, bem como as responsabilidades que traz.

Doutor é um título que distingue uma pessoa, permitindo-lhe a designação de modo cerimonioso. Mas, se não olharmos para o título e sim para a palavra, o que ela diz? Que sentidos e significados ela vem transportando pela temporalidade da história?

Com essas indagações, fui à busca do que a palavra **doutor** diz.

Doutor, em suas raízes mais remotas, advém de *dok*, proveniente das línguas indo-europeias. Pesquisas sobre a etimologia da palavra indicam que ela chega à nossa civilização mediante invasões, ocorridas entre o primeiro e o segundo milênio antes de nossa era. Dessa raiz, provém a palavra latina *docere*, que se derivou em *doctoris*, significando mestre, o que ensina.

O Dicionário da Língua portuguesa de Michaelis (1998), dentre os seus muitos significados a respeito de doutor, esclarece: pessoa dotada de excepcional saber, competência, talento em qualquer ciência ou arte; indivíduo que possui o domínio de uma arte, ciência ou técnica, um desses exemplos foi Lavoisier, considerado um dos grandes mestres da química moderna; pessoa que ensina uma arte ou ciência: Aristóteles foi o mestre de Alexandre, o Grande. Diz de uma pessoa com talento, sabedoria e propensa a realizar feitos com maestria, ou seja, com sabedoria.

Podemos entender, portanto, que **doutor é aquele que ensina com maestria**, por ser dotado de excepcional saber, competência e talento no campo em que atua.

Esse é o sentido transportado pela palavra doutor.

Por me faltar conhecimento de modos de tratamento em outras sociedades, cito Portugal e Brasil, não querendo dizer que sejam os únicos que assim procedem. Nesses países, **doutor** foi caracterizado como forma de reverência a uma autoridade presente em uma solenidade. Aos poucos, passou a ser um modo

de se referir a uma pessoa a quem se pretende destacar por mérito ou por posição social. Também se consagrou, nesses países, a designação de **doutor** para graduados em Direito e em Medicina e, posteriormente, também em Engenharia. Observe-se que o professor, inicialmente, não era formado em cursos de graduação ofertados em universidades. Quando veio a ser formado em Faculdades de Filosofia, Ciências e Letras, já havia se consolidado o tratamento de doutor àqueles graduados e, a estes, o de professor. É relevante, ainda, fazermos aqui uma distinção no que concerne às atividades realizadas por esses profissionais. Advogado, médico, engenheiro **fazem** e, nesse fazer, apresentam resultados visíveis. O professor **ensina**, e o resultado de sua ação não se evidencia de modo direto e objetivo.

Nos centros universitários, já à época da criação das primeiras universidades no Brasil, como em Recife e em Salvador e, posteriormente, também em outros estados brasileiros, o **professor** era visto e tratado com respeito e era bastante valorizado. Ele exercia a maestria. Ao seu redor, estavam os seus assistentes, que com ele aprendiam. Essa prática se alonga, mesmo quando é criada a Universidade de São Paulo. Até 1968, com a Reforma Universitária (2021), que é aprovada naquele ano, essa universidade era constituída por cadeiras, conduzidas por professores catedráticos; estes escolhiam seus assistentes dentre os alunos que se destacavam e de acordo com o seu ajuizamento. Os assistentes auxiliavam nas aulas, podendo ou não se doutorar. Cada cadeira tinha apenas um professor catedrático, portanto os assistentes eram conduzidos por ele. Há críticas importantes a esse sistema organizacional. Elas não são foco de minha fala. **Busco evidenciar a valorização do professor, mestre que ensina e forma.**

Esse modo de ver o professor, com respeito e reverência, estende-se também àqueles concursados que lecionam nos antigos ginásios, no científico, no clássico e no curso normal. No Estado de São Paulo, na década de 1950 (século XX), por exemplo, além da reverência e respeito com que o professor era tratado na escola e fora dela, os salários eram equivalentes aos dos juízes.

Seguindo essa lógica, poderíamos ver os “**doutores**”, médicos, advogados e engenheiros, como os que produzem e, os professores, como os que sabem e ensinam.

No cotidiano da sociedade daqueles países, Portugal e Brasil, as pessoas que, por seu modo de se apresentar, mostram poder, são tratadas pelo título **doutor**. Médicos, advogados e engenheiros continuam sendo designados por **doutor**. Pessoas portadoras do título de doutor por terem defendido o doutorado, e não pertencentes a esse grupo, em geral, não recebem esse tratamento fora dos meios acadêmicos.

Hoje, quem porta o título de doutor?

Diferentemente do que ocorria antes da Reforma Universitária de 1968, hoje há programas que visam ao mestrado e ao doutorado. A estrutura desses cursos assemelha-se mais ao modelo norte-americano do que ao modelo europeu. Não se trata aqui de valorização: melhor – pior; porém, de estruturas diferentes. No modelo que assumimos em nossa legislação, é exigido que o candidato ao doutorado acumule um número mínimo de créditos acadêmicos, obtidos por aprovação em disciplinas do curso de pós-graduação; que seja aprovado em dois exames de proficiência em língua estrangeira; que seja aprovado em um exame de

qualificação de doutorado, antes da defesa final da tese. A tese é fruto de uma investigação, orientada por um professor doutor, credenciado no programa, que outorga o título. Há prazos para a realização do curso; há uma sequência de atividades a serem realizadas.

Voltemos e foquemos as raízes do termo doutor, destacando *docere* que carrega o sentido de ensinar com maestria. **Entende-se, então, que é esperado de um doutor que ensine com maestria, que seja talentoso e cultive a sabedoria.**

Valho-me de termos que podem causar estranheza, quais sejam: talento, cultivar, sabedoria.

Talento. Trago, mais uma vez, indicações do Dicionário da Língua Portuguesa, de Michaelis (1998), onde talento é exposto como palavra de origem latina, dizendo da inclinação natural de uma pessoa para realizar determinada atividade. É entendido que o talento facilita o sucesso nessa atividade. Entendo que a aversão que muitos membros da academia e de fora dela manifestam a esse termo, é embasada nos sentidos de a palavra estar relacionada ao entendimento de talento, revelada como **habilidade natural para a realização de algo com destreza ou perfeição; dom: [...]; Aptidão inata para uma determinada área, em geral de natureza artística ou criativa.** Ou seja, entendem que tem a ver com o inatismo. Porém, tem a ver também com “Agudeza de espírito, inteligência brilhante” e “Pessoa possuidora de talento raro em uma determinada atividade”, pessoa que apresenta agudeza em seus raciocínios e inteligência brilhante.

Penso que talento pode ser entendido como uma tendência manifesta pela pessoa para realizar determinada atividade. Esse entendimento traz consigo a compreensão de a pessoa agir de modo dedicado ao desempenhar suas incumbências, transcendendo os valores pragmáticos concernentes ao bom ou ao mau desempenho das tarefas descritas e exigidas **na e pela** posição que ocupa. **Trata-se de uma disposição à realização de suas atividades, disposição essa que a preenche de sentido, levando-a a se sentir bem, plena com o realizado.**

Entendo que essa disposição é importante e nutre a vida do cotidiano do **doutor**, não significando, entretanto, que as atribuições definidas pela posição que ocupa, olhadas no âmbito da organização social, devam ou possam ser ignoradas.

Cultivar, indo no rastro dos escritos kantianos, principalmente, em sua discussão no livro *Education* (KANT, 1966), diz do cuidado com as condições do solo e do ambiente, para que uma semente floresça. Traz esse sentido para a Educação Moral, quando ele, Kant, discursa sobre o cuidado para com a pessoa ao educá-la moralmente. Expõe que a ação de cultivar demanda tempo, tanto no caso da semente de uma planta, quanto no caso da educação de uma pessoa.

A educação abrange também a ação de **ensinar**, já presente no sentido de **doutor**. Adentremos um pouco mais nos caminhos abertos pelos muitos sentidos de ensino, oriundos da ação de ensinar.

Ensinar é verbo transitivo direto e bitransitivo, significando repassar ensinamentos sobre **algo a alguém**. Quero aqui destacar que a ação de ensinar envolve algo a alguém. Portanto não se fecha em si, mas se abre em **direção a**. Os estudos e as discussões que estão presentes hoje, já nos afastam do entendimento de **repassar ensinamentos**, pois o ensino e o conhecimento são vistos como ações

e produções de ações em movimento, que enlaçam outras pessoas, suas disposições, bem como o “ambiente” histórico-cultural.

Com esse entendimento, temos que quando o **doutor** ensina com maestria, ele enlaça **o que** ensina e **o a quem** ensina, o que o coloca em situação dialógica. O cultivo, portanto, abrange o cuidado com a produção histórica e cultural **do que se ensina** e o cuidado com a pessoa a quem se ensina.

A pessoa, a quem o ensino visa, realiza atividades cognitivas, direcionadas à compreensão do que é trabalhado. A ação nunca é pontual, mas se prolonga no tempo. A temporalidade, vivenciada pela pessoa, está presente no cuidado de quem ensina.

Esses sentidos estão presentes dentre aqueles trazidos na temporalidade histórica da palavra **cultivar**.

Sabedoria é um termo comum entre nós e, de modo geral, leva-nos a pensar em Filosofia, uma vez que esta nos foi trazida dos gregos antigos, como amor à sabedoria. Meditemos sobre esse significado. Que amor é esse? Foi dito que diz da disposição desinteressada ao saber. Tentemos abrir o círculo hermenêutico, buscando nos afastar do círculo vicioso, o qual diz da petição de princípios lógicos, fechando-se em si. O círculo hermenêutico, diferentemente, abre-se às compreensões e às interpretações e possibilita análises e reflexões sobre o que está em estudo. Neste caso, está em estudo o “**amor à sabedoria**”. Dentre seus muitos significados, amor diz de relação amorosa. Trata-se, então, de um modo amoroso, afetivo, prazeroso de estar junto ao saber.

Etimologicamente, saber vem do latim lat. *sapĭo, is, ŭi, īvi (ou ĭi e ī), ěre*, dizendo de “ter sabor, ter bom paladar, ter cheiro, sentir por meio do gosto, ter inteligência, ser sensato, conhecer, compreender, saber” (DICIONÁRIOS EDITORA, 2001). Destacando conhecer e compreender, dentre esses significados, o amor à sabedoria conduz à compreensão de um modo amoroso, afetivo de a pessoa estar junto ao conhecimento.

Conhecimento, por sua vez, é um termo complexo, com muitos significados. Ao se falar “o conhecimento”, ele se torna substantivado, tendo-se, assim, generalizado seu conceito e, nessa generalização, acaba-se por esvaziá-lo dos seus muitos sentidos e significados. Mas olhemos para o **verbo conhecer**. Todo verbo diz de uma ação. Quais ações se mostram já a um primeiro olhar? As cognitivas. Estas dizem daquelas realizadas na subjetividade de um sujeito. Abramo-nos às compreensões possibilitadas pelos estudos da Psicologia, da Filosofia e da Sociologia. Do ponto de vista da Psicologia, as ações cognitivas são realizadas no âmbito da subjetividade de um sujeito. Porém, desde o início do século XX, temos avançado em compreensões de que elas são vitais à construção, à constituição e à produção de conhecimento² ao serem nutridas e se valerem também das ações dos outros sujeitos com quem o agente da cognição está, bem como da produção à disposição no âmbito da materialidade histórico e cultural. Estamos, portanto, com esse entendimento, abordando discussões da Filosofia e da Sociologia.

O modo amoroso de estar junto ao conhecimento implica em estar familiarizado com algo, saber, dominar isso com o que se está familiarizado e, também, tomar ou ter consciência de. Essa interpretação abre compreensões para entender a sabedoria como familiaridade, domínio do ferramental, respectiva técnica e produção à disposição no âmbito do mundo histórico-cultural disso que

se está em busca de conhecer e, ir além, meditar sobre seus sentidos e significados. Quero dizer com essas afirmações que a sabedoria exige sim conhecimento do produzido socioculturalmente, domínio de seu ferramental e técnica e possíveis aplicações e avanços e, também, um pensar analítico e reflexivo sobre o conhecido. Em termos cunhados por Heidegger (HEIDEGGER, 1966), solicita tanto o conhecimento calculador como o meditativo³.

E, neste ponto desse discurso, volto-me **ao aqui e ao agora**. Foco programas de doutorado, enfatizando que me atendo à minha familiaridade com eles em nosso país e, em especial, com os da área de ensino em ciências, abrangendo, portanto, os de Educação Matemática e os da Educação para a Ciência. Ao focá-los, já me abro às críticas e às análises reflexivas, finalizando com o que espero deste programa que ora se inicia.

Formar um doutor é importante e a ação desencadeada pelo verbo **formar** enlaça responsabilidades tanto quanto ao cultivo do formando como agente cognitivo e sociocultural, como quanto ao conhecimento produzido e à disposição concernente à área trabalhada. Demanda tempo, disposição e dedicação ao que se está realizando, bem como o ato de estar-se sempre atento a si, ao que há que ser ensinado com maestria, ao outro **a quem** se ensina e a **o que** se ensina. Demanda, portanto, atitude dialógica de quem ensina.

A atitude dialógica traz consigo um modo de estar junto ao outro e ao conhecimento qual seja: solidário, respeitoso, atento ao que ouve, posicionando-se com sabedoria.

Entendo que portar o **título de doutor** não é necessário ao ser humano. **Doutor** é um título e o seu sentido remete ao modo de estar ao mundo junto aos outros, posicionando-se com responsabilidade e assumindo decisões científicas e éticas consequentes. Portanto, em suas raízes, traz indícios de escolha por parte daquele que se propõe a portá-lo e a formar-se para obtê-lo.

Entendo ser a **meta** deste programa formar **doutores**, e como **missão** ensinar com maestria seus alunos e permanecer atento às atividades propostas e desenvolvidas que honrem a filosofia dessa missão.

Isso demanda autoanálise contínua das atividades de avaliação da qualidade dos doutores que forma e que estão sendo formados. A qualidade aqui diz do exposto na interpretação do **ensinar com maestria, a qual já aponta para possíveis** critérios de avaliações.

É necessário o debate constante sobre a qualidade apontada, a qual há que transcorrer em um ambiente em que prevaleça a atitude dialógica de compreensão e de respeito. O respeito demanda a exposição clara de análises e de reflexões, abrindo-se ao debate em busca de clareza e de julgamentos justos. Contrapõe-se ao ocultamento de juízos que conduz ao fechamento em torno de um corpo formado por “amigos”.

Vejo a segunda possibilidade acima apontada, a concernente ao ocultamento, ocorrer com demasiada frequência, quando o candidato ao doutorado é aprovado pelos membros da banca, com o propósito de não melindrar o orientador ou para ajudar o postulante ao título, visto com sentimentos de dó por já ter cursado todas as disciplinas e realizado todas as atividades do programa. Essa é uma decisão

tomada, em geral, sem haver uma discussão explícita e, com isso, sem que as consequências científicas e éticas dessa atitude sejam ponderadas.

O doutor, formado por esse programa, pode assumir posições importantes, as quais enlaçam atividades e decisões que fazem a diferença na sociedade. Os **formadores de doutores** devem se perguntar: se trabalhar em um meio científico, teria ele – o postulante ao título de doutor que estou aprovando - a maestria para assumir erros em investigações, apresentar o produto de investigações que possam ir contra políticas públicas, deixar de produzir um grande quantitativo de artigos que enriqueceriam o seu currículo, focando a qualidade dos mesmos? Se trabalhar em um meio legislativo, quais posturas e decisões visualizo que assumiria? E em um meio jurídico?

Foquemos aquele que assume posições em uma universidade: há que formar profissionais e doutores. Qual a postura esperada?

Essa é a pergunta que há de os perseguir sempre, autoridades e professores deste programa. A sua retomada constante contribui para recolocá-los no caminho de realizar a missão do programa, de modo que possam enfrentar fortalecidos os desafios do cotidiano.

É um programa de doutorado que está se iniciando e que vem na esteira do mestrado profissional. Não carrega uma prática que, no caminhar de sua história, instituiu um modus-operandi enfraquecedor da missão posta no seu projeto. Porém, abre-se ao projeto de formar doutores na área do fazer profissional, que demanda o saber-fazer e o embasamento filosófico-científico que o sustenta, bem como sustenta a dimensão ética pertinente à ponderação de decisões possíveis.

Como pessoa convidada a realizar esta aula magna do programa que ora se inaugura, essa é a minha mensagem. Junto a ela, apresento o meu desejo de sucesso, ainda que o trabalho vá exigir muita força e empenho de vocês.

Ensinem com maestria!

COMO ESTOU NO PROGRAMA, HOJE

No início de 2020, fomos, em nível planetário, lançados completamente ao inusitado, sem um projeto nosso prévio. Sobreviventes, em meio de uma pandemia com um vírus desconhecido, colocados ao sabor de manipulações políticas e ideológicas, fortalecidas e disseminadas por recursos midiáticos e pela filosofia do medo e do poder que pessoas significativas no âmbito de sistemas, também planetários, exercem. No âmbito do programa, aqui em questão, mas já esclareço que foi e tem sido o comum entre profissionais da educação, não se medir esforços e toda a equipe por ele responsável continuou a formar, a pesquisar, a realizar as tarefas administrativas e acadêmicas, com a materialidade à disposição e sem preparação prévia. O programa se lançou com a materialidade disponível e com a força e a vontade de fazer acontecer o projeto em curso.

Eu me encontro, nesse movimento, com todos. Não parei de me reunir com alunos em sessões de orientação de seus trabalhos. Busquei realizar encontros de estudos de autores significativos para nossas investigações. Participei de bancas de avaliação e de eventos. Publiquei livro, dois números temáticos de dois periódicos: um sobre Filosofia da Matemática e outro sobre Filosofia da Educação

Matemática; o primeiro em uma revista brasileira; o segundo em uma revista dos Estados Unidos da América do Norte.

Nessas atividades, o que se destaca é o pensar meditativo, em que, com meus alunos e colegas, tenho focado a produção que se encontra à disposição na área em que atuamos: Educação Matemática e Educação para as Ciências. Tem-nos chamado a atenção à mesmice dos temas, a repetição de citações e de autores, a pesquisa apressada, a ausência do pensar meditativo. Olhamos para o que fazemos e nos demoramos a buscar compreender como o fazemos. O tempo de cada reunião, frente à tela, discutindo textos, sem um abraço, sem uma pausa para o café, quando poderíamos conversar sobre a vida, apenas focados três horas se passam e nós nos debruçando sobre, no máximo, 10 páginas de um texto complexo. Mas nos damos conta de que esse estudo nos nutre e nos põe a ver e a refletir sobre nós, sobre a educação, sobre o mundo, resistindo a sermos tragados pela massa e buscando nos ajudar mutuamente, mantendo o equilíbrio em meio ao fluxo do tempo que escoia em uma velocidade vertiginosa; à quantidade de afazeres que se superpõem, não nos dando margem para retomadas que vivificam; tendo no entorno doenças e mortes, mas também nascimento, curas, amigos que se presentificam com carinho e cuidado.

Desse modo, não pude vivenciar o PPGFCET como havia pensado fazer: ir para Curitiba, ficar um tempo, ministrar aula presencial junto a outros professores, participar de grupos de discussão. Mas tenho participado na dimensão do que se mostrou possível: coorientando com a Prof^a. Luciane, tornando-me presente em aulas ou em grupos de discussões específicas.

Pergunto-me: tenho formado com maestria? Não posso afirmar com a certeza dos inocentes. Mas posso dizer que é um norte que mantenho para minhas ações.

My path and presence in 10 years of PPGFCET

ABSTRACT

In this article, I bring my insertion in the Program as a professor in the Graduate Program in Formação Científica, Educacional e Tecnológica – PPGFCET. I report experiences with members of the team that designed the Program project, both in the position of supervisor of the master's and doctoral programs of one of its members, as well as participating in activities carried out in the daily actualization of the proposed project. I bring the text from the Magna Class that I lectured at the inauguration of the Program's Doctorate, as I understand that ethical and scientific paths are pointed out in it. I exposed considerations about how I see myself today together with everyone to handle the tasks of teaching, research, guidance while at a distance and connecting only through technological resources that are available to us.

KEYWORDS: Experience report. Ethical targets. Scientific targets. Doctor's title.

NOTAS

1. Pro-jeto é um termo que estou trazendo com minha compreensão da discussão trazida por Martin Heidegger em *Ser e Tempo*. Pro-jeto (1962) dizendo de lançar à frente possibilidades, que se abrem em caminhos diversos, visualizadas em ideias que podem se materializar em propostas, as quais anunciam modos possíveis de atualização. A ação realizada é indicada pelo verbo projetar, que em sua forma reflexiva é projetar-se, articulando seu sentido com ex-sistere, viver para fora de si. Ou seja, o sentido de o ser sempre se tornar ao lançar-se para fora, realizando possibilidades. Lança-se para o aí, abertura que busca por clareiras iluminadas pela luz, ou seja, pela compreensão e interpretação do mundo. Entretanto, as ideias que fazem nascer o projeto, não têm uma origem em um ente fechado em si, em uma “mente brilhante” que solipsisticamente as cria, mas vão se constituindo e explicitando no solo do a priori histórico do mundo-vida (HUSSERL, 1970), em que pessoas direcionadas para um foco se põem a pensar junto.

2. Entendo a construção do conhecimento como se dando mediante a organização de conceitos, interligados em um todo logicamente estruturado. A Constituição do conhecimento entendo, no âmbito da fenomenologia husserliana, como se dando na totalidade do corpo vivente, no entrelaçamento das ocorrências de sensações e atos concernentes às suas esferas físicas, psíquicas e espirituais. A produção do conhecimento como sendo o expresso mediante a linguagem, em suas diferentes modalidades, e que fica à disposição no mundo-vida. Trato de modo explicitativo e pormenorizado em Bicudo (2020).

3. Pensamento Calculador computa. Computa sempre de novo, possibilidades econômicas promissoras e, ao mesmo tempo, maiores [...] Pensamento Calculador não é meditativo, não é um pensar que contempla o significado e reina em tudo que é. (HEIDEGGER, 1966, p. 46, tradução livre).

REFERÊNCIAS

BICUDO, M. A. V. (ed.). **Constitution and production of mathematics in the cyberspace: a phenomenological approach**. Cham, Switzerland: Springer, 2020.

BRASIL. Câmara dos Deputados. **Lei nº 5.540, de 28 de novembro de 1968**. Brasília, DF, 1968. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1960-1969/lei-5540-28-novembro-1968-359201-publicacaooriginal-1-pl.html>. Acesso em: 01 jul. 2021.

Dicionários Editora. **Dicionário Latim-Português**. 2 ed. Porto: Porto editora, 2001.

HEIDEGGER, M. **Being and Time**. New York and Evanston: Harper & Row, Publishers, 1962.

HEIDEGGER, M. **Discourse on Thinking**. New York: Harper & How Publishers, 1966.

HUSSERL, E. **The Crisis of European sciences and transcendental phenomenology**. Evanston: Northwesternon University Press, 1970.

KANT, I. **Education**. Michigan: University of Michigan Press, 1966.

MICHAELIS. **Moderno dicionário da língua portuguesa**. São Paulo: Companhia Melhoramentos, 1998.

MOCROSKY, L. F. **A presença da ciência, da técnica, da tecnologia e da produção no Curso Superior de Tecnologia em Fabricação Mecânica**. 2020. 364 f. Tese (Doutorado em Educação Matemática) – Instituto de Geociências e Ciências Exatas, Universidade Estadual Paulista, Rio Claro, 2010.

Recebido: 13 jul. 2021

Aprovado: 20 set. 2021

DOI: 10.3895/actio.v6n3.14509

Como citar:

BICUDO, M. A. V. Minha trajetória e presença nos 10 anos do Programa de Pós-Graduação em Formação Científica, Educacional e Tecnológica – PPGFCET. **ACTIO**, Curitiba, v. 6, n. 3, p. 1-13, set./dez. 2021.

Disponível em: <<https://periodicos.utfpr.edu.br/actio>>. Acesso em: XXX

Correspondência:

Maria Aparecida Viggiani Bicudo

Rua Dr. Alberto Torres, n.16 ap. 101, São Paulo, São Paulo, Brasil.

Direito autoral: Este artigo está licenciado sob os termos da Licença Creative Commons-Atribuição 4.0 Internacional.

