

Percursos da produção, circulação e avaliação de conhecimentos na pós-graduação no Brasil e no PPGE/UFES¹

Janete Magalhães Carvalho (UFES)
janetemc@terra.com.br

RESUMO

Objetiva descrever percursos da pós-graduação no Brasil e, nesse contexto, do PPGE/CE/UFES, delineando aspectos de sua trajetória, desde a sua fundação em 1978, até os seus 35 anos de existência, em 2013. Analisa alguns dilemas e perspectivas da articulação entre graduação e pós-graduação, concluindo pela necessidade de superação da lógica subjacente ao formato de organização universitária, e o distanciamento decorrente entre graduação e pós-graduação; lógica que é de ordem político-cultural. Assume, assim, a necessidade de busca de uma nova racionalidade na qual a cooperação entre graduação e pós-graduação seria o vetor de constituição do coletivo demandado para a reinvenção das relações universidade, pós-graduação, educação e comunidade.

Palavras-chave: Pós-Graduação no Brasil. PPGE/UFES. Articulação Graduação-Pós-Graduação. Cooperação. Coletividade.

ABSTRACT

This article aims at describing the postgraduate courses in Brazil and, in that context, the PPGE/CE/UFES, outlining aspects of its trajectory, since its foundation in 1978, until its 35 years of existence, in 2013. Examines some of the dilemmas and prospects of the articulation between graduate and postgraduate courses, concluding on the need to overcome the underlying logic of the university organization format, and the resulting distance between graduation and postgraduation; logic that is within political and cultural order. Thus, assume the need

¹ Palestra apresentada no Simpósio “A Pós-Graduação em Educação: comemoração dos 35 anos do PPGE”, realizado no período de 12 a 13 de novembro de 2013, no Teatro Universitário da UFES.

to search for a new rationality in which cooperation between graduate and postgraduate courses would be the vector of the constitution of the collectiveness required for the reinvention of relations between university, postgraduate courses, education and community.

Keywords: Postgraduation in Brazil. PPGE/UFES. Articulation between graduate and postgraduate courses. Cooperation. Collectivity.

Introdução

As linhas de escrita deste texto querem ter um caráter de depoimento, de fazer memória, de registro de alguns aspectos que podem favorecer a compreensão dos percursos da pós-graduação no Brasil e, em especial, da pós-graduação em educação no Programa de Pós-Graduação em Educação do Centro de Educação da Universidade Federal do Espírito Santo (PPGE/CE/UFES), em seu projeto acadêmico e social.

Desse modo, a escrita do texto se divide em dois momentos interpenetrados, a saber: a) o desenvolvimento da pós-graduação no estado do Espírito Santo, em especial, do PPGE/CE/UFES; b) os dilemas e as perspectivas na articulação entre graduação e pós-graduação.

O desenvolvimento da Pós-Graduação no Brasil e o PPGE/CE/UFES

Do ponto de vista histórico, é importante que tenhamos presente que o modelo de universidade que, com raras exceções, se firma no Brasil a partir dos anos 1920 e que prevalece até os anos 1960, é o modelo de federação de escolas profissionais, no qual a pesquisa científica e a extensão estão praticamente ausentes ou têm um espaço bastante limitado. Sob este modelo, a expansão do ensino superior, num primeiro momento, é lenta, para, a partir de 1945, acelerar esse processo, sob o impacto do processo de redemocratização e intenso crescimento urbano, mantendo o ensino superior, entretanto, o mesmo modelo (CARVALHO, 1992, 1998).

No entanto, a partir dos anos 1950, esse modelo entra em crise face aos avanços da industrialização e da própria dinâmica da sociedade brasileira. Surgem novas inquietudes e emergem movimentos sociais diferenciados. A comunidade científica que começa a se organizar em entidades cresce e se organiza (CARVALHO, 1992).

Assim, no pós-guerra emerge no Brasil, com intensidade crescente, o discurso de organização do campo científico e educacional, destacando-se o movimento pela educação da Associação Brasileira de Educação (ABE), criada em 1924, bem como o movimento pela ciência, através da Academia Brasileira de Ciências (ABC), fundada em 1916, e a Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência (SBPC), fundada em 1948.

Os movimentos pela ciência, assim, intensificaram-se e, como consequência, se iniciou a defesa da necessidade de criação de um órgão, em nível nacional, para estimular e coordenar o desenvolvimento da investigação científica e tecnológica no país, que iria culminar na criação do Conselho Nacional de Pesquisas (CNPq), instituído em 1951, através da Lei nº 1.310, de 15 de janeiro.

A criação da Comissão de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) deu-se em julho de 1951, pelo Decreto nº 29.741, ou seja, no mesmo ano em que havia sido criado o CNPq. De acordo com o Decreto nº 29.741, a Comissão propunha-se, preliminarmente, a atingir os seguintes objetivos:

1. Fazer o levantamento geral das necessidades nacionais, em técnicos e pessoal de qualificação superior, nos diversos setores, bem como estudar nosso sistema de ensino superior; e 2. promover o aperfeiçoamento do sistema de formação e de especialização do quadro técnico, cultural e científico de nível superior, através de assistência aos estabelecimentos de ensino e da concessão de bolsas de estudo, no País e no estrangeiro (INEP, 1987, p. 222).

Procurava-se, desta forma, enxertando partes novas ao ensino superior “arcaico”, produzir inovações científico-tecnológicas e, conseqüentemente, intensificar e estimular a formação do pesquisador.

A pós-graduação sistemática tem uma origem recente (década de 1970), pois apesar de figurar nos textos legais desde a década de 1930, no Estatuto das Universidades Brasileiras (1931) de Francisco Campos, é com o Parecer 977 do Conselho Federal de Educação, de autoria de Newton Sucupira, no ano de 1965, que é implantada a pós-graduação *stricto sensu* nos moldes norte-americanos. E, como promotora de graus acadêmicos, tem usufruído de relativo grau de flexibilidade organizacional, articulada

com possibilidades interdisciplinares. Além disso, o rigoroso processo de reconhecimento de programas imprimiu um ritmo ordenado na expansão da pós-graduação (CARVALHO, 1992, 1998).

A partir da década de 1970, então, são criados os primeiros cursos de pós-graduação em diversas áreas do conhecimento, inclusive, na Educação.

É a partir desta criação que o então Centro Pedagógico da UFES inicia, por iniciativa do seu então diretor, Manoel Ceciliano Salles de Almeida, o planejamento para implantação de um Programa de Pós-Graduação em Educação. O curso de mestrado em Educação, primeiro curso de pós-graduação *stricto sensu* da UFES, e do ES, marcou o início da investigação sistemática dos problemas educacionais no estado do Espírito Santo. Desde 1978, ano em que foi instalado, vem procurando cumprir, com pioneirismo e qualidade, seu papel como agência formadora de estudos e pesquisas sobre a realidade educacional nos âmbitos regional, estadual e nacional.

O curso de mestrado do PPGE/CP-UFES foi inicialmente credenciado pelo Parecer n.º 621/82 e reconhecido pelo Parecer n.º 121/90, ambos do Conselho Federal de Educação. Hoje está credenciado pela Portaria n.º 182, de 02 de fevereiro de 1999. Em vista disso conta com o apoio institucional da CAPES, do CNPq, do FACITEC e da FAPES (dentre outros). Apoio que se concretiza por meio de bolsas de estudo e de produtividade em pesquisa, e pelo financiamento de pesquisas.

No período de 1981, quando foram defendidas as duas primeiras dissertações, a 2013, o PPGE/CP-UFES titulou, aproximadamente, 307 mestres e 73 doutores e conta com 218 alunos regularmente matriculados, sendo 104 no mestrado e 114 no doutorado, buscando ofertar uma formação de alto nível, que combina o aprofundamento e a atualização do conhecimento e da pesquisa com o desenvolvimento do pensamento e postura científicas e da reflexão crítica.

Dessa forma, tem permitido uma visão mais real, detalhada e integrada da educação, mediante o conhecimento produzido pela pesquisa docente e discente, substanciando assim políticas e planos educacionais do Estado.

O PPGE/UFES começou a funcionar com áreas de concentração em Administração de Sistemas Educacionais e Avaliação de Sistemas Educacionais. Em junho de 1992, promoveu a realização de um seminário de avaliação do seu curso de mestrado, momento em que se constatou o esgotamento do modelo até então adotado, tendo como base áreas de concentração, na medida em que, por se tratar de campos de conhecimentos limitados, se

observava dispersão de interesses e de possibilidades de pesquisa, passando a centrar o seu currículo em **linhas de pesquisa**, visando alcançar uma maior integração entre as atividades de ensino e pesquisa².

A origem do curso de Doutorado do PPGE deve-se ao amadurecimento das condições institucionais e ao empenho da Direção do Centro de Educação (na época, a professora Maria José Campos Rodrigues), da Coordenação do PPGE (na época, as professoras Janete Magalhães Carvalho, Coordenadora Geral, e Regina Helena Silva Simões, Coordenadora Adjunta) e da comissão inicial que elaborou as primeiras diretrizes e pensou, então, como possibilidade, a implantação de um curso de Doutorado. Comissão, esta, composta pelas professoras do PPGE: Circe Maria Silva e Silva Dynnikov, Denise Meyrelles de Jesus, Janete Magalhães Carvalho e Regina Helena Silva Simões,

O curso de Mestrado havia sido avaliado pela CAPES, tendo merecido, nas avaliações relativas aos biênios 1998-1999 e 2000-2001, nota 4. Assim sendo, pensou-se em 2003 que havia chegado o momento de criação de um curso de Doutorado, tanto pela avaliação, atualmente nota 5, o que permitia esse ato, assim como por estarmos em 2003 completando 25 anos de existência do curso de Mestrado e do PPGE.

A proposta de criação de um curso de Doutorado em Educação no âmbito do PPGE foi encaminhado à CAPES em março de 2003 tendo sido recomendado com nota 4 pelo Conselho Técnico Científico (CTC), reunido nos dias 15 e 16 de setembro de 2003. A data de início do curso foi maio de 2004. Cumpre ressaltar que a aprovação se deu sem que houvesse necessidade de recursos ou de visitas do Comitê de Avaliação da CAPES.

Com relação à estrutura inicial do curso, era necessário conjugar esse curso aos recursos humanos existentes na época no PPGE, no caso, doutores com produção científica significativa e número de orientações de mestrado não inferior a cinco, ou seja, que já apresentassem currículo compatível com as exigências da docência no doutorado. Dados esses fatores, inicialmente as linhas de pesquisa do doutorado eram apenas duas e diferenciadas das linhas do mestrado, a saber: 1. Aprendizado e Desenvolvimento; 2. Ensino e Formação de Professores.

² A configuração das linhas de pesquisa do curso de mestrado PPGE/UFES, diante da reconfiguração de seu quadro docente e como resultado do processo de avaliação interno do Programa, passou por reestruturação em 1992, 1999 e 2003, assumindo a configuração atual em 2006, após implantação do doutorado e consequente necessidade de integração das áreas de investigação científica do mestrado e doutorado.

A partir de 2006, tanto no curso de Mestrado como no Doutorado as atividades docentes e discentes foram agrupadas em quatro linhas de pesquisa, que permanecem até o momento, a saber:

- Cultura, currículo e formação de educadores
- Diversidade e práticas educacionais inclusivas
- Educação e linguagens
- História, sociedade, cultura e políticas educacionais

O intuito da definição do Programa em termos de eixos investigativos, denominados linhas de pesquisa, parte do pressuposto de que o Programa alicerça-se sobre as investigações do corpo de pesquisadores que compõem seu quadro e que esses, articulados, devem produzir estudos que constituam uma base de sustentação científica aos processos de formação de novos investigadores.

Linhas de pesquisa

1. Diversidade e práticas educacionais inclusivas.

Descrição:

“Estuda a teoria e a constituição de sujeitos imersos nas práticas educativas escolares e não escolares inclusivas, considerando diferentes concepções de aprendizado e desenvolvimento. Tem como objetos privilegiados: processos psicossociais constitutivos do sujeito, processos de ensino e aprendizagem em ambientes presenciais e virtuais; fundamentos histórico-filosóficos e políticas da educação especial, práticas organizativas e pedagógicas e formação de profissionais que se dedicam à educação de sujeitos com necessidades educativas especiais” (PPGE, 2013).

2. Educação e Linguagens

Descrição:

“Estuda questões relacionadas com o processo de ensino-aprendizagem das linguagens oral, escrita, visual e matemática na educação formal e não formal. Os objetos privilegiados de investigação são linguagem e cultura, alfabetização, ensino-aprendizagem da linguagem oral,

da linguagem visual e das artes, educação bilíngue, práticas de leitura e de escrita, linguagem matemática e suas concepções epistemológicas e novas linguagens comunicacionais na sociedade” (PPGE, 2013).

3. Cultura, currículo e formação de educadores

Descrição:

“Abrange questões relacionadas com o currículo e com o processo de formação de educadores e de educadoras em suas dimensões sócio-histórica e socioambiental. Ocupa-se de estudos e trabalhos que enfocam: currículo praticado, escolar ou não escolar, processos de identificação/profissionalização docente, práticas pedagógicas, formação inicial e continuada de professores inseridos no cotidiano, bem como nos movimentos sociais em suas interfaces com os contextos cultural e ambiental” (PPGE, 2013).

4. História, sociedade, cultura e políticas educacionais

Descrição:

“Aborda políticas, instituições, modos de pensamento e produção de conhecimento vinculados à educação em diferentes configurações históricas imbricadas nas dimensões sócio-cultural, afetivo-emocional e psicossocial. Investiga temas como infância, juventude, educação de adultos, e questões mais amplas da pesquisa educacional considerando a constituição de subjetividades, relações de gênero, trabalho, cultura, cidadania, direitos humanos, violência, representações sociais e práticas educativas, bem como os diferentes aspectos do processo de ensinar e aprender a História e as Ciências Sociais” (PPGE, 2013).

Sem desconhecer a legitimidade da lógica que suporta a política que institucionalizou as linhas de pesquisa como eixos do Programa, é preciso analisá-la na sua constituição histórica e na sua condição política. As dificuldades enfrentadas para implantação plena dessa perspectiva são de múltiplas naturezas. A primeira tem raiz histórica já que nossa tradição de organização acadêmica é disciplinar e essa foi (como continua sendo,

em muitas circunstâncias) a inspiração da organização universitária. Os currículos também são disciplinares, e a departamentalização, faculdades e centros reforça o caráter dessa tradição na academia.

Por outro lado é fundamental o registro de que a pesquisa, por ter a realidade como fonte, é essencialmente temática, recorrendo a múltiplos saberes e conhecimentos para a compreensão dessa mesma realidade. Também vale ressaltar que, quando a investigação deixa de ser dispersa e constitui-se em linhas relativamente permanentes, contribui, com mais amplitude, para as respostas aos desafios da prática e à continuidade do questionamento teórico.

Ao aceitar a lógica propositora das linhas de pesquisa como integradoras da produção acadêmica, o Colegiado do PPGE optou, certamente, por formas mais coletivas de ensinar e aprender. Reforçamos que a pesquisa exige uma dimensão partilhada e que o conhecimento, sendo cumulativo e processual, é tarefa para tempos e territórios diversificados. O desafio, entretanto, é compatibilizar essa dimensão com os olhares particulares, de forma que eles não se percam e nem fiquem subsumidos, visto que organizar a produção acadêmica dos Programas de Pós-Graduação por linhas de pesquisa pode ser uma medida positiva enquanto processo articulado de investigação. Não pode, entretanto, desqualificar a diferença e nem aprisionar novas possibilidades temáticas sob pena de anular os processos que tenham a dinâmica do real como inspiração.

No contexto acima descrito, alguns pontos ficam evidentes:

O curso de mestrado e doutorado em Educação da UFES tem cumprido importante papel regional (visto ser o único Programa credenciado pela CAPES, no estado do ES, atendendo, porém, à demanda de educadores de variadas regiões do país, em especial, do sul da Bahia e da zona da mata de MG), formando profissionais, professores e pesquisadores, com ampla inserção nas redes municipal, estadual, federal e privada de ensino, em movimentos sociais sindicais e em outros segmentos da vida social, política e acadêmica capixaba e para além dela. Sua produção acadêmica tem frequentemente servido como instrumento de avaliação, crítica e fertilização da teoria e da prática educacional no Espírito Santo. Opera, por conseguinte, como importante e imprescindível elemento articulador no processo de produção, sistematização e intercâmbio entre saberes locais e globais.

Neste sentido, a pós-graduação tem sido um esteio indispensável à formação de recursos humanos de alta qualificação e à produção de

conhecimentos necessários para o desenvolvimento científico e tecnológico do país. Esse desenvolvimento possibilita ao país a atualização de saberes e a busca sistemática e metódica do conhecimento de ponta. Para tanto, esse esforço busca combinar o crescimento do Programa com sua inserção nacional e internacional, buscando, por meio de intercâmbios e/ou integração e cooperação com outras instituições nacionais e internacionais, que nossos professores-pesquisadores e, por eles, nossa instituição possam se comunicar com seus pares congêneres no país e no exterior.

Por sua vez, apesar da rarefação dos recursos financeiros, a universidade pública vem mantendo, a duras penas, a sua tradição de investimento em pesquisa, a articulação com o ensino e a busca incessante para se manter como um polo de excelência.

Apesar de orçamentos contingenciados, os programas de apoio e fomento da CAPES e do CNPq, tais como os estudos pós-doutorais, estágios e a presença em eventos científicos, representam uma incitação à busca de patamares superiores de qualificação. E não se podem negar os esforços endógenos dos docentes e pesquisadores em socializar sua produção por meio de artigos, capítulos de livros e livros, assim como na participação em eventos científicos no Brasil e no exterior.

A relação necessária entre graduação e pós-graduação

A pós-graduação, tal qual a conhecemos no Brasil, é um empreendimento recente, implantada no interior das instituições universitárias na segunda metade do século XX. A própria instituição universitária é recente no Brasil, fruto do padrão imposto pela colonização portuguesa para a educação superior. Enquanto as universidades começam a se estruturar na América hispânica no século XVI, a primeira universidade brasileira, a Universidade de São Paulo, foi criada em 1934.

Com a consolidação do Sistema Nacional de Pós-Graduação (SNPG), a pesquisa, que já estava situada no interior da universidade, sobretudo, a pública, passa a ser prerrogativa quase exclusiva da pós-graduação. Esse movimento é consolidado, finalmente, pelo deslocamento do eixo da formação para o da pesquisa, promovida pelo III Plano Nacional de Pós-Graduação (1986-1989), passando a ser a produção de conhecimento um aspecto privilegiado da avaliação do sistema. Portanto, as próprias finalidades assumidas pelos níveis de graduação e de pós-graduação no

Brasil marcam um primeiro ponto de distinção, a exigir que pensemos nestas “relações” (CURY, 2004).

Uma primeira questão diz respeito à interdependência entre essas finalidades. Conforme assinalava Cury (2004) um ensino de graduação de qualidade pressupõe uma atualização constante, sob o risco do anacronismo. Mais ainda: embora o desenho usual nas nossas instituições seja a graduação cuidando primariamente do ensino e a pós-graduação, da produção de conhecimento e da formação do pesquisador, não há legislação que defina prerrogativas exclusivas desses níveis. Ao contrário, é a defesa do princípio da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão que está presente no próprio texto constitucional. O estreitamento das relações entre graduação e pós-graduação certamente deveria incluir a valorização da produção do conhecimento no ensino da graduação - o que pode ser e tem sido feito por diversas modalidades de ação, como veremos adiante. Além disso, um dos aspectos mais valorizados na avaliação da área da Educação tem sido a relação com a graduação, por entendermos que a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão passa pelo aprimoramento desses nexos.

Desse modo, do ponto de vista da relação entre graduação e pós-graduação tem-se que considerá-la embasada na tríplice relação: a) produção de saberes (pesquisa), b) socialização de saberes (pesquisa-docência); c) circularidade dos saberes (pesquisa-ensino-extensão).

Um ponto a ser considerado é o da normatização, de modo preciso e objetivo, do artigo 66³ da LDB no contexto maior da mesma lei e da própria legislação educacional como um todo, que se refere a um aspecto da relação possível entre graduação e pós-graduação que afeta todo o sistema de ensino: a qualificação da docência.

Outra importante dimensão vem a ser a proposição de projetos de aperfeiçoamento do ensino de graduação que incluam, dentre outros fatores, a interação planejada da graduação e pós-graduação por meio de presença em defesas de dissertação e tese, conferências, práticas de laboratório e eventos científicos, participação em projetos conjuntos, incremento da Iniciação Científica (IC), etc.

³ O artigo 66 da LDB (1996) afirma que “A preparação para o exercício do magistério superior far-se-á em nível de pós-graduação, prioritariamente em programas de mestrado e doutorado”.

Deve-se considerar, também, como relevante a atuação paralela dos docentes nos dois níveis de ensino. Desse modo, para que a relação graduação/pós-graduação possa ir além da qualificação de docentes, é preciso traçar uma radiografia mais detalhada da situação atual, que, com a participação de órgãos colegiados e de gestores universitários, ofereça alternativas tendo em vista uma relação mais integrada e dotada de uma circularidade virtuosa. Tal circularidade será reforçada positivamente se os docentes e pesquisadores credenciados atuantes na pós-graduação estiverem também presentes na graduação.

A relação de circularidade virtuosa entre ambos os níveis é positiva tanto para a graduação como para a pós-graduação, sendo que a melhoria na primeira conduz a um mais alto desempenho dos formados em sua profissionalização e permite estudantes mais bem preparados para uma atuação dinâmica da pós-graduação.

Em tese, docentes que realizam pesquisa - e são cobrados cotidianamente para produzir conhecimento - exercendo diversas atividades com os estudantes de graduação tendem a melhorar a qualidade do ensino tomada coletivamente. Por seu turno, a participação dos discentes da graduação em diversas atividades propostas e coordenadas por docentes da pós-graduação tende também a qualificar a formação individual desses estudantes. Finalmente, o envolvimento de estudantes de pós-graduação (mestrandos e doutorandos) - de forma controlada - nas atividades do nível de graduação deve trazer benefícios recíprocos.

Assim, os pressupostos apontados convergem para uma tríplice relação com o saber: 1) a base de conhecimentos do educador; 2) sua atuação como produtor de conhecimentos; 3) sua atuação ético-estético-política e/ou sua forma de afetar e ser afetado na produção de cooperação para o trabalho coletivo, visto que, segundo Negri (2003, p. 134),

Cooperação é inovação, é riqueza, é a base da expressão da multidão. Ela é a forma pela qual as singularidades produzem o novo, o rico, o potente, a única forma de reprodução da vida. A cooperação é o valor central da nova racionalidade.

Analisando a necessidade de uma política de pós-graduação em sua relação com a graduação, nesses termos, a partir da legislação vigente, que contempla uma universidade autônoma, percebemos que é urgente

explicitar os dilemas que perpassam a construção de um projeto que leve em conta a autonomia, a organização, a estrutura da universidade.

A Constituição Federal (1988), em seu art. 207, dispõe que “[...] as Universidades gozam de autonomia didático-científica, administrativa e de gestão financeira e patrimonial e obedecerão aos princípios da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão”. Esse princípio encontra-se, também, prescrito no art. 43, da LDB.

Nesse sentido, a legislação, além de reafirmar que a universidade tem como funções o ensino, a pesquisa e a extensão, também faculta a liberdade para o estabelecimento de políticas em nível de: produção, organização, sistematização e socialização de conhecimentos; construção de normas referentes à escolha de dirigentes e administração de recursos humanos, patrimoniais e materiais; execução de planos de gestão financeira e patrimonial.

Por esse prisma, a legislação deixa claro que compete à universidade a produção científica e a articulação das diferentes áreas de conhecimento, para pesquisar, propor e executar modelos de formação do profissional em articulação com a prática social que se efetiva nas relações sociais e produtivas em seu conjunto.

Portanto, assim, no delineamento de suas funções, de ensino, de pesquisa e de extensão, inscreve-se o campo de responsabilidade da universidade, contida nelas, a busca de cooperação entre graduação e pós-graduação, pois o coletivo tem na cooperação a sua forma maior de expressão.

As tentativas do incremento dos processos de articulação entre graduação e pós-graduação têm esbarrado em fatores como a especialização e compartimentalização de saberes, assim como na excessiva individualização do trabalho docente, que aparece como um lugar de “autoria marcada” (CERTEAU, 2001), portanto, não conectado ao coletivo no qual se inscrevem.

Desse modo parece que a questão continua, ou seja, tudo faz crer que a articulação entre a pós-graduação e a graduação não é problema lógico ou epistemológico, mas sim de ordem político-cultural.

Pensar essa articulação, portanto, envolve pensar, entre outras, as categorias de inteligência coletiva e trabalho imaterial, como elementos articuladores de práticas educativas que, ao resgatarem o compartilhar de experiências, reinventam as relações da universidade - pós-graduação-educação, escola-comunidade.

A noção de Inteligência Coletiva refere-se, aqui, à ideia de “potência de ação coletiva” dos grupos, tomando-se como hipótese principal que essa “potência” depende fundamentalmente da capacidade de indivíduos e de grupos interagirem, pondo-se em relação, e, dessa forma, produzirem, trocarem e utilizarem conhecimentos. Incrementar a Inteligência Coletiva significa, assim, melhorar os processos de aprendizagem e criação nas coletividades locais, bem como no interior de redes cooperativas de todo tipo, organizadas a partir da formação de aparatos cooperativos de produção e de comunidade (HARDT; NEGRI, 2006).

Já a noção de Trabalho Imaterial refere-se às formas e forças de trabalho que criam produtos imateriais, tais como: saber, informação, comunicação, relações ou ainda reações afetivo-emocionais (NEGRI, 2003). Como dito, as dimensões do trabalho imaterial seriam: trabalho cognitivo ou linguístico e trabalho afetivo (produção e manipulação de afetos).

Sendo essa relação recíproca, de um lado, os poderes singulares do trabalho continuamente criam novas construções comuns e, de outro, o que é comum se torna singularizado. Podemos, portanto, definir o poder virtual do trabalho como um poder de autovalorização que excede a si próprio, derrama-se sobre o outro e, por meio desse investimento, constitui uma comunalidade expansiva. As ações comuns de trabalho, inteligência, paixão e afeto configuram um poder constituinte (NEGRI, 2003).

Partimos, portanto, do pressuposto de que a cooperação na universidade entre a graduação e a pós-graduação e entre universidade pode estar na origem de uma nova racionalidade, assim como do desejo de que essa constituição possa avançar à medida que a heterologidade introduza experimentações e exercícios de solidariedade cada vez mais vastos.

Essas são relações ainda não existentes. Seriam relações possíveis?

Referências

BRASIL. Constituição Federal, 1998.

BRASIL. Lei 9.394/96. Estabelece as diretrizes e Bases para a Educação Nacional. In: CARVALHO, Geraldo I. (Org.). *Ensino superior, legislação e jurisprudência*. São Paulo: Editora Revista dos Tribunais, 2003.

CARVALHO, Janete Magalhães. **A formação do professor e do pesquisador em nível superior no Brasil: análise histórica do discurso do governo e da comunidade acadêmico-científica.** 1992. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio de Janeiro.

CARVALHO, Janete Magalhães. O professor e o pesquisador no período populista. **Cadernos de Sociologia - Universidade & Pesquisa**, Porto Alegre, v. 8, dez. 1998.

CERTEAU, Michel de. **A invenção do cotidiano: artes do fazer.** Petrópolis: Vozes, 2001.

CURY, Carlos Alberto Jamil. Graduação/pós-graduação: a busca de uma relação virtuosa. **Educação e Sociedade**, Campinas, vol. 25, n. 88, p. 3-17, out. 2004.

HARDT, Michael; NEGRI, Antonio. **Império.** Rio de Janeiro: Record, 2006.

INEP. Centro Brasileiro de Pesquisas Educacionais. **A educação nas mensagens presidenciais (1980-1986).** Brasília, 1987.

NEGRI, Antonio. **Cinco lições sobre Império.** Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

PPGE/CE/UFES - Programa de Pós-Graduação em Educação do Centro de Educação da Universidade Federal do Espírito Santo. Disponível em: www.ppge.ufes.br. Acesso em: 15 set. 2013.