

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO
INSTITUTO DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

MARIA JOSÉ BATISTA DA SILVA

O SEMINÁRIO EDUCAÇÃO: produção e intercâmbio
(1992-2006)

Cuiabá, MT
2008

Livros Grátis

<http://www.livrosgratis.com.br>

Milhares de livros grátis para download.

MARIA JOSÉ BATISTA DA SILVA

O SEMINÁRIO EDUCAÇÃO: produção e intercâmbio
(1992-2006)

Dissertação apresentada ao Programa Integrado de Pós-Graduação, do Instituto de Educação da Universidade Federal de Mato Grosso, como parte dos requisitos para a obtenção do título de Mestre em Educação, na Área de Concentração “Educação, Cultura e Sociedade”. Orientador Prof. Dr. Nicanor Palhares Sá e co-orientadora Prof^a. Dr^a. Elizabeth Madureira Siqueira

Cuiabá
2008

DEDICATÓRIA

Dedico esta produção àqueles que acreditaram em mim:

Ao Luis!

A Lucimar Batista!

A Luísa Gabi!

A Carol!

E ao Leo!

De coração,

à Prof^a Dr^a Elizabeth Madureira Siqueira, minha co-orientadora,
pela disponibilidade e generosidade incondicionais e irrestritas para partilhar comigo seus
vastos conhecimentos didático-científicos;
pelos momentos de incentivo e companheirismo estabelecidos numa convivência travada
antes mesmo do meu ingresso no Curso de Mestrado;
pela seriedade e segurança com que me amparou durante o caminho percorrido nesta etapa
de construção do saber.

AGRADECIMENTOS ESPECIAIS

A Deus, pelas portas abertas ao meu crescimento humano-científico e pela minha capacidade de discernimento diante das oportunidades que se põem a minha volta.
Ao Prof. Dr. Nicanor Palhares Sá, meu orientador, e ao Professor Dr. Lourenço Ocuni Cá, pela confiança e respeito demonstrados em face da minha escolha para o desenvolvimento desta pesquisa.

AGRADECIMENTOS

A todos os que de alguma forma me ajudaram e estiveram ao meu lado durante a realização e produção deste trabalho de investigação.

Aos membros do Grupo de Pesquisa História da Educação e Memória (GEM), entre eles:

Ilza Dias Paião

Nadia Cuiabano

Maricilda Faria

Liana Deise da Silva

Fátima Maria Tibaldi

Marlene Gonçalves

Mariana Serra

Luisa Teixeira

Mary Dayana

Aos depoentes, em especial, por compartilharem suas memórias.

Agradeço às componentes da Banca Examinadora,

Prof^ª. Dr^ª. Cláudia Maria Costa Alves e

Prof^ª. Dr^ª. Márcia dos Santos Ferreira

RESUMO

A presente dissertação inscreve-se no âmbito das atividades desenvolvidas pelo Grupo de Pesquisa História da Educação e Memória (GEM), do Programa de Pós-Graduação da Universidade Federal de Mato Grosso. O objetivo principal foi analisar o processo de construção do Seminário Educação como *lócus* de intercâmbio de conhecimentos científicos em Educação da região Centro-Oeste. Utilizou-se o conceito de campo de Bourdieu (1996) na tentativa de se compreender essa entidade como estratégia tomada pelo Mestrado em Educação para se fortalecer no campo educacional brasileiro. Utilizaram-se documentos escritos e orais que desempenharam função auxiliar na construção dessa trajetória. O Seminário Educação representou crescimento tanto por incentivar a produção do saber científico, quanto por socializá-lo à sociedade envolvente, entre outros: alunos de graduação e pós-graduação, professores pesquisadores das universidades brasileiras e do exterior, bem como professores das redes pública e privada de ensino.

Palavras-chave: História da Educação. Produção científica. Socialização.

ABSTRACT

She'll write herein the text than it is to wishes to translate actual dissertation enroll - in case that at the ambit of the atividades full-blown by the Bevy as of Research History from the Education AND Memoir GEM), of the program as of Post - Gradation from the College Federal as of Jungle Thick. THE ONE objective central he went analyse the process as of construction from the Seminar Education as a locus as of barter as of background scientific well into Education from the region Center of the city - West. It uses - in case that the concept as of arena as of Bourdieu (1996) in an attempt to in case that embrace that entity as a strategy takeover by the Mestrado well into Education about to in case that beef up at the arena educational Brazilian. Utilize - in case that documents writings AND orais than it is to desempenharam ancillary function at the construction of that trajetória. THE ONE Seminar Education he rendered growth so much By bait the creation from the knowledge scientific , quantum By socialize lo at the association encompassing , among others : pupils as of gradation AND post - gradation , professors browsers of the colleges Brazilians AND from the extraneous , as well as professors of the meshes public AND privada as of I school.

key words History from the Education. Crop scientific. socialization

LISTA DE QUADROS

Quadro 1. Disciplinas dos Cursos de Especialização do NPG-EDU.....	35
Quadro 2. Pesquisas Realizadas no NPG-EDU.....	40
Quadro 3. Participantes inscritos por GT	61
Quadro 4. Conferencistas e Temáticas Nacionais e Internacionais.....	63
Quadro 5. Participantes e Temáticas Regionais.....	61
Quadro 6. Categoria Interdisciplinaridade: O Pensado.....	66
Quadro 7. Categoria Interdisciplinaridade: O Vivido.....	67
Quadro 8. Temáticas e coordenadores do SE/92-06	71
Quadro 9. GT'S, comunicações orais e pôsteres SE/92.....	72
Quadro 10. GTs, comunicações e pôsteres SE/93.....	73
Quadro 11. Conferências, conferencistas/coordenadores das conferências SE/93.....	74
Quadro 12. GTs, comunicações e pôsteres SE/94.....	75
Quadro 13. GTs, Comunicações Orais e Pôsteres-SE/95.....	76
Quadro 14. GTs, Comunicações Orais e Pôsteres-SE/96.....	77
Quadro 15. GTs Comunicações e Pôsteres-SE/97.....	78
Quadro 16. Programação SE/98.....	79
Quadro 17. Estrutura e Organização SE/98.....	79
Quadro 18. Distribuição das Atividades SE/98.....	80
Quadro 19. GTs, Comunicações Orais e Pôsteres SE/99.....	82
Quadro 20. GTs, Comunicações Orais e Pôsteres SE/00.....	84
Quadro 21. GTs, Comunicações Orais e Pôsteres SE/01.....	86
Quadro 22. GTs, Comunicações Orais e Pôsteres SE/02.....	87
Quadro 23. GTs, Comunicações Orais e Pôsteres SE/03.....	89
Quadro 24. GTs, Comunicações Orais e Pôsteres SE/04.....	90
Quadro 25. GTs, Comunicações Orais e Pôsteres SE/05.....	91
Quadro 26. GTs, Comunicações Orais e Pôsteres SE/06.....	96
Quadro 27. Produção específica dos GTs 92/06	101
Quadro 28. Participação na dinâmica do evento de 92/06	121

LISTA DE TABELAS

Tabela 1. Produção Geral das Comunicações Oraís nos GTs 92 a 06.....	100
Tabela 2. GT que mais produziu comunicações orais e pôsteres	111

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1. Produção Geral: Resumo, Pôster e Trabalho Completo.....	105
Gráfico 2. Produção Anual SE: Comunicações Orais e Pôsteres.....	108
Gráfico 3. GTs com Maior Volume de Produção: Comunicações Orais e Pôsteres.....	110
Gráfico 4. Produção Geral do SE.....	110
Gráfico 5. Participação Geral de Professores Universitários e Outros Níveis.....	116
Gráfico 6. Participação Específica de Professores Universitários e Outros Níveis.....	116
Gráfico 7. Participação Geral dos Alunos.....	118
Gráfico 8. Participação Específica dos Alunos.....	118
Gráfico 9. Professor Visitante por Ano.....	120
Gráfico 10. Idiomas Usados por Ano.....	120
Gráfico 11. Fontes Gerais das Comunicações Orais.....	121
Gráfico 12. Fontes Específicas das Comunicações Orais.....	121
Gráfico 13. Autores Gerais das Comunicações Orais.....	126
Gráfico 14. Autores Específicos das Comunicações Orais.....	126
Gráfico 15. Período Geral das Comunicações Orais.....	127
Gráfico 16. Período Específico das Comunicações Orais.....	128

LISTA DE FIGURAS

Figura 1. Foto da Capa dos Anais SE/1992.....	71
Figura 2. Foto da Capa dos Anais SE/1994.....	74
Figura 3. Foto da Capa dos Anais SE/1996.....	76
Figura 4. Foto da Capa dos Anais SE/1995.....	77
Figura 5. Foto da Capa dos Anais SE/1997.....	77
Figura 6. Foto da Capa dos Anais SE/1999.....	82
Figura 7. Foto da Capa dos Anais SE/2000.....	83
Figura 8. Foto da Capa dos Anais SE/2001.....	86
Figura 9. Foto da Capa dos Anais SE/2002.....	87
Figura 10. Foto da Capa dos Anais SE/2003.....	88
Figura 11. Foto da Capa dos Anais SE/2004.....	89
Figura 12. Foto da Capa do Caderno de Programação SE/2005.....	90
Figura 13. Foto da Capa do Caderno de Programação SE/2006.....	92

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	14
1. MEMÓRIA E HISTÓRIA DA UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO	20
1.1 Aspectos da Educação Superior Brasileira	20
1.2 Aspectos Históricos da Universidade Federal de Mato Grosso - UFMT.....	22
1.3 Núcleo de Pós-Graduação do Departamento de Educação	30
1.4 Do Departamento de Educação à Criação do Instituto de Educação.....	42
2. O SEMINÁRIO EDUCAÇÃO NA VOZ DE SEUS SUJEITOS.....	46
2.1 Sugestão para se Criar o Seminário Educação	46
2.2 Finalidade Acadêmica e Científica do Primeiro Seminário Educação.....	49
2.3 Estrutura e Funcionamento do SE (1992-2006).....	69
3. PRODUÇÃO DO SEMINÁRIO EDUCAÇÃO NO CAMPO CIENTÍFICO MATO-	
GROSSENSE.....	97
3.1 O Seminário Educação no Campo Científico	97
3.2 Perspectivas da Produção do Seminário Educação.....	98
3.2.1 Aspectos Gerais: a produção científica do SE.....	105
3.3 Participantes que produziram comunicações orais no SE.....	113
3.4 Estrutura das Comunicações Orais	122
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	129
REFERÊNCIAS:.....	133

INTRODUÇÃO

A presente pesquisa propõe resgatar a história do Seminário Educação (SE), evento anual fundado pelo Instituto de Educação (IE) da Universidade Federal de Mato Grosso (UFMT), retomada essa que se fará a partir da memória escrita e oral de alguns participantes e coordenadores, que juntos construíram essa trajetória.

Tendo em vista a comemoração dos 20 anos do Curso de Mestrado em Educação e a importância do intercâmbio e da produção científico-acadêmica propiciados pelo SE para a universidade como um todo, tornou-se relevante compreender esse percurso.

Objetiva-se aqui analisar o processo de estabelecimento do SE como *locus* dos debates referentes ao ensino e à pesquisa em Educação da região Centro-Oeste, travados na UFMT. As questões que direcionam esta investigação são as seguintes: em que contexto histórico-político e educacional foram constituídos a UFMT e o IE em Mato Grosso? Quais foram os propósitos da comunidade acadêmica da UFMT ao criar o SE em 1992? Como foi instituído e consolidado o SE e qual a sua contribuição no cenário educacional do Estado?

Para responder a essas indagações procedeu-se a um levantamento documental em vários arquivos da Universidade Federal de Mato Grosso, a saber: o Arquivo do IE, a Hemeroteca da Biblioteca Central, a Biblioteca Setorial do IE, o Arquivo da PRÓ-VIVAS, o acervo do Grupo de Pesquisa em História da Educação e Memória (GEM) e o Acervo da Pós-Graduação em Educação.

Lançou-se mão dos seguintes documentos: Atas do Colegiado Departamento de Educação do antigo Centro de Letras e Ciências Humanas (CLCH), projetos de pesquisas, ofícios, pareceres, reformas administrativas da UFMT, a Revista de Educação Pública, anais e relatórios dos SEs. Observou-se que muitos desses documentos constituíam fontes isoladas, havendo folhas soltas, sem indicação do autor, da data, entre outros aspectos.

Recorreu-se também às memórias de alguns entrevistados, que aqui serão referidos pelas letras A, B, C, D, E e F. Quando se fizer necessário, a palavra “depoente” será anteposta a esses códigos, isso para evitar qualquer tipo de identificação pessoal e preservar a identidade dos agentes que contribuíram com esta produção. Todos esses sujeitos são professores da UFMT, e suas memórias foram utilizadas como auxiliares aos documentos referentes à trajetória do SE.

A pesquisa insere-se no campo de produção da História do Tempo Presente, pois interroga sobre a criação do SE do IE/UFMT, objeto de estudo contemporâneo. Por outro lado, também [...] “tem de lidar com testemunhas vivas, presentes no momento do desenrolar dos fatos, que podem vigiar ou contestar o pesquisador” (AMADO; FERREIRA, 2001, p. XXIII).

A pesquisa apropria-se dos conceitos de campo e capital, segundo Pierre Bourdieu, e de memória, conforme Maurice Halbwachs.

Para Bourdieu (1997),

Um campo é um espaço social estruturado, um campo de forças – há dominantes e dominados, há relações constantes, permanentes, de desigualdade, que se exercem no interior desse espaço – que é também um campo de lutas para transformar ou conservar esse campo de forças. Cada um, no interior desse universo, empenha em sua concorrência com os outros a força (relativa) que detém e que define sua posição no campo e, em consequência, suas estratégias (p. 57).

O campo possui um sentido amplo/complexo e no caso deste estudo refere-se ao campo educacional brasileiro. Com base no que foi dito, o SE foi e é uma das estratégias que permitem aos agentes da UFMT, do IE e do Mestrado em Educação se manterem na área.

O capital “se refere à autoridade científica”, aos créditos, diplomas, títulos que o “agente” acumula. Observou-se a luta daqueles que possuíam capital científico reconhecido, em busca de fortalecer essas instituições–e de expandir sua legitimidade científica.

Na acepção de Halbwachs (1990, p. 81-82), a memória é seletiva, coletiva e viva, pois é corrente contínua do pensamento vivido, nada tendo de artificial. Nesse sentido, a fonte oral, como técnica, oferece suporte ao registro e análise do evento.

Para orientar a utilização da memória oral recorreu-se ao *Manual de História Oral* (ALBERT, 2004), elaborado pelo Centro de Pesquisa e Documentação de História Contemporânea do Brasil (CPDOC), da Fundação Getúlio Vargas, o qual indica “procedimentos que podem ser usados como referência para o desenvolvimento de trabalhos com história oral” (p. 16).

Essa técnica foi utilizada para confrontar documentos oficiais – regulamentos, ofícios, atas, e outros, com memórias de “atores” que participaram, ativa ou eventualmente, da criação do SE e que contribuíram para o sucesso de sua trajetória.

Thompson (1992) define a História Oral de forma mais ampla: “[...] que visa transformar tanto o conteúdo quanto a finalidade da história” (p. 22) a descoberta de novos campos de pesquisa e destruindo obstáculos entre grupos de pessoas, instituições educativas e comunidades.

O emprego desse procedimento permitiu “[...] mostrar sua riqueza e suas dificuldades, seus desafios e seus resultados” (AMADO; FERREIRA, 2001, p. XI), e, ao ser articulado com outros documentos, viabilizou o esclarecimento dos fatos de forma clara e objetiva.

As entrevistas, gravadas e documentadas, configuraram uma versão do passado, proporcionando:

[...] ampliar o conhecimento sobre acontecimentos e conjunturas do passado através do estudo aprofundado de experiências e versões particulares; de procurar compreender a sociedade através do indivíduo que nela viveu; de estabelecer relações entre o geral e o particular através da análise comparativa de diferentes testemunhos, e de tomar as formas como o passado é apreendido e interpretado por indivíduos e grupos como dado objetivo para compreender suas ações (ALBERT, 2004, p. 19).

Diante disso, tornaram-se possíveis as perguntas de caráter mais amplo, de modo que o entrevistado não se sentia obrigado a se lembrar dos fatos nos mínimos detalhes, que muitas vezes lhes tivessem escapado da memória. A entrevista pode nos fornecer pistas valiosas, pois os depoentes ter pequenas lembranças que conduzam as novas questões com ela mesma, ou com os outros entrevistados. Assim, a técnica da história oral auxiliou a constituição da trajetória de luta para criar e manter o SE na UFMT.

A escolha dos entrevistados guiou-se pelos objetivos da pesquisa (ALBERT, 2004). Nesse caso, os sujeitos desta investigação são pessoas que de alguma forma se relacionaram com o SE e por isso estiveram vinculados a sua história, como, membros seja do antigo Departamento Educação, seja do atual Instituto de Educação.

No primeiro momento, não se definiu a quantidade de pessoas que seriam entrevistadas, uma vez que

[...] É somente durante o trabalho de produção das entrevistas que o número de entrevistados necessário começa a se descortinar com maior clareza, pois é conhecendo as fontes de sua investigação que os pesquisadores adquirem experiência e capacidade para avaliar o grau de

adequação do material já obtido aos objetivos do estudo (ALBERT, 2004, p. 36).

Para a coleta dos depoimentos foi confeccionado um roteiro geral com perguntas abertas cujo teor variava em função do papel desempenhado pelo inquirido ou no Departamento de Educação, ou no IE, ou ainda na coordenação, no planejamento ou na execução do evento.

Da primeira à última entrevista, tão logo se finalizava a transcrição dos dados, procedia-se a uma análise comparativa, para se decidir se novas questões deveriam ser elaboradas ou se determinados questionamentos poderiam ser repetidos aos próximos entrevistados que ainda não haviam participado.

A maior dificuldade encontrada para se escrever a trajetória do SE foi a escassez de pesquisas na área de eventos científicos. Ocorre que, após esses acontecimentos, os pesquisadores voltam para as cidades ou para os grupos de origem, cada qual com sua experiência, com partes da história do evento na memória, porém não ocorre a junção das idéias desses “agentes” para construí-la em seu todo; por outro lado, o SE tem apenas 15 anos.

Ainda assim foi interessante entrevistar alguns “atores” que tiveram contato com a história do SE, cujos dados daí provenientes serviram-se à complementação dos registros documentais.

As entrevistas desta pesquisa revelam as interpretações de “atores” que relataram os acontecimentos vividos recentemente, e mesmo em se tratando de uma história do tempo presente, está propícia a ambigüidades e esquecimentos.

Logo, “A função primordial da memória coletiva é, [...] dar coesão a um grupo social e manter sua identidade [...] como as identidades não podem ser tomadas como dado imutável no mundo moderno, a determinação do conteúdo da memória coletiva é um processo conflitivo” (HALBWACHS, 2005, p. 88).

Por ser uma história contemporânea, esses mesmos entrevistados, daqui a 25 anos ou mais, por exemplo, por ocasião de outra entrevista, possivelmente mudarão suas concepções, uma vez que a memória pode ser “[...] uma rede complexa de atividades, cujo estudo mostra que o passado nunca permanece uno e idêntico a si. Mas é constantemente selecionado, filtrado e reestruturado por questões e necessidades do presente, tanto no nível individual quanto no social” (JEDLOWSKI, 2005, p. 87).

Dessa forma, “[...] a memória humana não é uma reprodução das experiências passadas e sim uma construção, que se faz a partir daquelas, por certo, mas em função da realidade do presente e com o apoio de recursos proporcionados pela sociedade e pela cultura” (SÁ, 2005, p. 65).

Utiliza-se a técnica quantitativa para a elaboração dos dados representados nos quadros, tabelas e gráficos (GATTI, 2005).

A pesquisa apóia-se também em Siqueira (2005), que disponibiliza uma *Cronologia Histórica da UFMT*; em Darsie (2005), que referencia a história do Programa de Pós-Graduação em Educação; em Albert (2004), que orienta a coleta de depoimentos segundo Gonçalves (2000; 2005); e em Simião (2004), cujos estudos propiciam a compreensão do percurso de construção da memória.

Recorre-se ainda à contribuição de outros estudiosos, tais como: Faria Filho, Gonçalves e Caldeira (2005), que divulgam dados sobre a produção em História da Educação no estado de Minas Gerais; Nunes e Carvalho (2005), que analisam a prática da pesquisa científica; Nunes (2005), que questiona a produção dos trabalhos em História da Educação; Catani e Faria Filho (2005), que fazem um balanço da produção divulgada no Grupo de Trabalho (GT) da História da Educação; Alves (2005), que verifica a produção do Programa de Pós-Graduação do Rio de Janeiro; Vidal, Vicentini, Silva e Silva (2005), que diagnosticam a produção em História da Educação no estado de São Paulo; e Sá e Siqueira (2005), que focalizam a produção científica na região Centro-Oeste.

Esta pesquisa organiza-se em três capítulos, cada qual constituído de recortes abordando aspectos das temáticas focalizadas.

O primeiro capítulo trata de algumas questões referentes à Memória e à História da Universidade Federal de Mato Grosso. Em seu primeiro recorte faz-se um esboço da evolução da educação superior brasileira anterior à criação da UFMT. No segundo foram pesquisados alguns aspectos históricos do estabelecimento dessa instituição de ensino. No terceiro recorte evidencia-se o Núcleo de Pós-Graduação do Departamento de Educação, abordando-se a luta de intelectuais da área para criar e fortalecer a prática de pesquisa e os cursos de especialização. No quarto recorte averigua-se a passagem do Departamento de Educação para o atual Instituto de Educação, buscando-se entender sua dinâmica e funcionamento antes dessa mudança e como surgiu esse instituto. Percebeu-se que o Departamento de Educação foi se fortalecendo e se expandindo em termos de produção de

conhecimento, motivando professores/pesquisadores a reivindicarem por melhores condições de ensino, pesquisa e extensão. Assim, organizou-se um fórum com oficinas, em que foram expostas as necessidades educacionais daquele momento.

O segundo capítulo investiga o SE na voz de seus sujeitos. No primeiro recorte buscam-se elencar as sugestões, e os acontecimentos que embalsamaram a criação do evento em 1992. No segundo recorte discute-se sua finalidade acadêmica e científica, tentando-se conhecer circunstâncias referentes a sua história. A esse respeito, percebe-se que o SE, desde a sua criação, propiciou e vem expandindo o intercâmbio científico/pedagógico entre professores da rede público-privada de ensino, as licenciaturas e os intelectuais que produzem e dedicam-se a pesquisa, tanto no âmbito nacional quanto internacional. Já no terceiro recorte dedica-se a indagar o perfil da estrutura do SE, recuperando o evento em si e seu funcionamento no decorrer dos 15 anos de existência e de 14 de realização.

No terceiro capítulo estuda-se a produção do SE no campo educacional/científico. No primeiro recorte procura-se abordar algumas perspectivas dessa produção, mostram-se suas realizações científicas, tanto as desenvolvidas em seu interior, como aquelas provenientes dos GT's, das comunicações orais e outras atividades. No segundo faz-se um levantamento dos participantes responsáveis pelas comunicações orais, desde a criação do evento, em 1992. O público que tomaram parte do evento em busca de "capital científico" foi muito grande, tendo-se registrado no primeiro SE 496 inscrições, número que aumentava à medida que o evento ia se fortalecendo no campo educacional. No recorte, que tratou dos participantes, foram estudados apenas aqueles que fizeram comunicação oral: professores, alunos, professores visitantes e participantes que produziram outras atividades, tais como a produção de livros, CD's, pôsteres. No terceiro recorte estudaram-se três aspectos da estrutura das comunicações orais socializadas no SE: as fontes utilizadas, os autores mencionados no corpo dos trabalhos e os recortes temporais efetuados nas pesquisas. Toda a abordagem deste capítulo procurou arrolar o conjunto das comunicações, independentemente do fato de estarem elas em forma de um trabalho científico completo ou em forma de resumo.

1. MEMÓRIA E HISTÓRIA DA UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO

1.1 Aspectos da Educação Superior Brasileira

Para se conhecer a trajetória da UFMT em particular, procurou-se fazer um breve esboço do percurso das universidades brasileiras em geral.

Historicamente essas instituições nasceram na Idade Média, antecedendo a formação do Estado Nacional ou Moderno. Foram um produto da burguesia e evoluíram conforme aconteciam as transformações sociais.

No Brasil o primeiro estabelecimento de nível superior foi criado pelos jesuítas em 1550, porém o primeiro denominado universidade surgiu de uma iniciativa privada, em Manaus, por volta de 1909, “[...] durante o curto período de prosperidade gerada pela exploração da borracha [...]” (CUNHA, 2003, p. 162). Desse modo, devido à decadência da extração dessa matéria-prima, a instituição extinguiu-se em 1926.

Após 1911, a política educacional brasileira vigente contava com a participação do capital privado nas ações educacionais. Isto permitiu o surgimento de muitos estabelecimentos de nível superior de natureza particular, os quais, todavia, não obtiveram êxito, pois o governo investiu na educação pública, atraindo para este âmbito a demanda estudantil. Eis que surgiu a primeira universidade federal em 1920, no Rio de Janeiro.

Durante a era Vargas (1930-1945), o ensino superior brasileiro, tanto da rede privada quanto da pública, era fiscalizado por membros do Departamento Nacional de Ensino e posteriormente pelo Ministério da Educação, havendo padrões para a criação e organização de novos estabelecimentos de ensino, bem como para o conhecimento a ser disseminado no interior dos em funcionamento.

Desde as primeiras décadas do período ditatorial, estudantes insatisfeitos lutavam através de projetos por reformas na educação superior, visando a democratização e a modernização do ensino. Naquela época, por causa do regime autoritário, não alcançaram o êxito idealizado, mas conseguiram criar a União Nacional dos Estudantes (UNE).

Diante das manifestações populares lideradas por grupos estudantis, políticos, sociais e outros, surgiu em 1946 uma 4ª Constituição, “[...] revogando os aspectos mais visivelmente autoritários da legislação, como a Educação Moral e Cívica [...]”, garantindo também os direitos individuais de expressão (CUNHA, 2003, p. 170).

Nessa época se intensificou o processo de industrialização tecnológica, e a modernização da educação superior deu impulso ao desenvolvimento e evolução do país.

Para isso foram criadas algumas instituições, como o Instituto Tecnológico da Aeronáutica (ITA); as agências de fomento à pesquisa, a exemplo da CAPES, do CNPq, e outros; a Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência (SBPC; e a Universidade de Brasília (UnB), enfim.

Na visão de Cunha (2003), “[...] todo esse processo de modernização institucional foi apoiado [...]” pela CAPES e pelo CNPq (p. 175).

Surgiram, nesse contexto, dois tipos de escolas secundárias: as que preparavam os alunos para ingressarem nas universidades e as escolas técnicas, que preparavam os estudantes para o mercado de trabalho.

A legislação educacional de 1961 garantiu “[...] a plena equivalência de todos os cursos de grau médio, assegurada pela presença nos cursos técnicos de disciplinas no secundário” (CUNHA, 2003, p. 171). Evidentemente isso levou ao aumento da demanda pelos cursos superiores e conseqüentemente:

- a) à criação de novas faculdades onde não havia ou onde só havia instituições privadas de ensino;
- b) à gratuidade [...] dos cursos superiores das instituições federais, ainda que a legislação continuasse a cobrança de taxas nos cursos públicos;
- c) à “federalização” de faculdades estaduais e privadas, reunindo-as, em seguida, em universidades (CUNHA, 2003, p. 171).

Em decorrência desse processo, regulamentaram-se em 1965 os cursos de pós-graduação no Brasil através do Parecer 977, cujos motivos fundamentais para essa medida foram:

- 1) formar professor competente para atender à expansão quantitativa do ensino superior, garantindo, ao mesmo tempo, a elevação dos níveis de qualidade;
- 2) estimular o desenvolvimento da pesquisa científica por meio da formação adequada de pesquisadores;
- 3) assegurar o estabelecimento de quadros intelectuais do mais alto padrão para fazer frente às necessidades do desenvolvimento nacional em todos os setores (CUNHA, 2003, p. 185).

A estipulação desses objetivos voltava-se a preparar recursos humanos para os novos tempos que se aproximavam. O parecer também fixou prazo para que os professores universitários apresentassem seus títulos de mestres ou doutores. Ademais, proporcionou o intercâmbio entre docentes brasileiros e outros de universidades estrangeiras, que

buscavam qualificação profissional. As universidades com o maior número de mestres e doutores localizavam-se em São Paulo, no Rio de Janeiro, no Rio Grande do Sul e em Minas Gerais, expandindo-se posteriormente para outras regiões.

Os programas de pós-graduação tornaram-se o real “motor” da Reforma Universitária de 68, foram o estímulo compensatório às represálias dos anos de autoritarismo. Isso em termos de formação profissional, tanto no campo das universidades quanto de outros segmentos da sociedade brasileira, como o industrial e o tecnológico.

Um dos fatores que deram impulso á Reforma Universitária de 1968 foi “[...] o movimento estudantil [...]”, sendo que “A influência da Carta de Córdoba, esteve presente também nos anos 60, nas Cartas da Bahia, do Paraná e de Minas Gerais, elaboradas nos seminários nacionais de reforma universitária promovida pela UNE em 1961, 1962 e 1963, [...]”. Nesses documentos foram traçadas diretrizes de caráter modernizador que deveriam ser a função da universidade: “[...] criação de Institutos de pesquisa; organização do regime departamental; trabalho docente e discente em tempo integral; [...] estruturação da carreira docente a partir de cursos de pós-graduação [...] incentivo à pesquisa científica, artística e filosófica” (CUNHA, 2003, p. 175-176).

A Reforma Universitária foi definida como indispensável para neutralizar o domínio dos dirigentes do país, porém, conforme foi se fortalecendo, o Estado passou a incorporar essas idéias para não perder prestígio.

Considerando as conseqüências da ditadura (1964-1968), foi nesse período que a pós-graduação mostrou o papel da universidade: produção do conhecimento e intercâmbio com a sociedade, tendo sido a SBPC uma das principais difusoras dos trabalhos desenvolvidos nas inúmeras especialidades.

Os encontros da SBPC “[...] e suas publicações funcionaram como um fórum de debates em que os traços arcaicos das instituições brasileiras de ensino eram constantemente” analisados (CUNHA, 2003, p. 178).

No início da década de 80, com a pós-graduação fortalecida e o fim do regime autoritário, a universidade brasileira tornou-se ao “[...] mesmo tempo protagonista ativa e beneficiária [...]” (CUNHA, 2003, p. 179) na luta por uma sociedade justa e democrática.

1.2 Aspectos Históricos da Universidade Federal de Mato Grosso - UFMT

Os primeiros indícios da intenção de se estabelecer o ensino superior em Mato Grosso datam do início do século XIX, quando em “1808 anunciaram o Capitão-General João Carlos Augusto de Oenhausen Gravenberg, oitavo governador da Capitania, preconizado um Curso de Anatomia e Cirurgia, na cidade de Villa Bella da Santíssima Trindade” (DORILEO, 1981, p. 5).

Naquela época Vila Bela era capital da Capitania de Mato Grosso, e com curso pretendia-se formar médicos para atuarem na fronteira Oeste da Colônia. Era enorme a carência desse profissional, sem se falar da insalubridade e do isolamento da região em relação a outras cidades do país. Os raros profissionais que possuíam curso superior eram formados na Europa.

Em 1858 foi criado em Cuiabá o Seminário Episcopal da Conceição, direcionado à formação de sacerdotes nas seguintes áreas: teologia, filosofia, moral e letras.

Em 1879 foi fundado o Lyceu de Línguas e Ciências, que, no entanto, só foi instalado em 1880, no governo do Barão de Maracaju, “[...] constituindo-se na primeira instituição de nível secundário, mantido pelo governo provincial” (DORILEO, 1981, p. 5). Com a Lei nº 536, assim foi composto o seu currículo: história universal, latim, inglês, francês, filosofia, moral e retórica.

No século XX, por volta de 1914, foi instituído “o primeiro curso de nível superior em Cuiabá, com a Escola Superior de Comércio, no governo de Joaquim Augusto da Costa Marques, através da Lei nº 682 de 23 de julho” (DORILEO, 1981, p. 5). Em 1929, no governo de Mário Corrêa da Costa, tal estabelecimento foi oficializado como Escola Comercial Antônio Corrêa, não chegando a se consolidar, seguindo apenas em nível técnico.

Em 1930, na cidade Campo Grande, através de um movimento dirigido por Agostinho dos Santos, na gestão de Aníbal Benício de Toledo, buscou-se a criação de “um curso superior denominado Faculdade Mato-Grossense de Farmácia e Odontologia”. Contudo, “pouco tempo depois [...] a faculdade é extinta pelo recém-criado Ministério da Educação e Saúde Pública” (FREITAS, 2004, p. 52).

No ano de 1934, em Cuiabá, Palmiro Pimenta, reunido com um grupo de bacharéis em Direito, criou a Faculdade de Direito de Cuiabá, “através do Decreto nº 394, de 28 de novembro do mesmo ano”. Foi o primeiro curso “tido como de nível superior” no Estado, porém, em 1937, “sob a alegação de incompatibilidade nos exercícios de cargos ou

funções públicas, que atingiria o seu corpo docente, formado por desembargadores, juízes e promotores”, a Faculdade foi fechada (FREITAS, 2004, p. 53).

Em 1952, na gestão de Fernando Corrêa da Costa, sob a edição da Lei nº 486, estabelecia-se mais uma vez a efetivação da Faculdade de Direito de Mato Grosso, cujo curso foi regulado conforme a Lei nº 604 e Decreto nº 1685, de 1953, que a estatuiu “com sede no prédio do Colégio Estadual de Mato Grosso, construído e inaugurado por Júlio Müller¹, em 1942” (FREITAS, 2004, p. 53).

No ano de 1955 o Curso de Direito foi de novo interrompido pelo Ministério da Educação e Cultura, através do Decreto nº 38.230, de 10 de novembro de 1955, devido à avaliação feita no período que o considerou fora das normas vigente. Entretanto, em setembro de 1956, na administração de João Ponce de Arruda, através do Decreto 40.387, do mês de novembro do mesmo ano, a Faculdade de Direito retomou suas forças e em 1957 recomeçou suas atividades de forma consolidada, sem sofrer novas interrupções. Em 1961, através da Lei 3.877, de 30 de janeiro do mesmo ano, tornou-se Federal (FREITAS, 2004).

Em 1966, com Pedro Pedrossian no governo, foi sancionada a Lei de nº 2.629, que criou, em Cuiabá, o Instituto de Ciências e Letras de Cuiabá (ICLC) e, em Campo Grande, o Instituto de Ciências Biológicas (ICB). O ICLC era composto dos seguintes cursos: educação, economia e engenharia civil, e o ICB, pelos cursos de Farmácia, Odontologia e Medicina. Esses institutos precederam e possibilitaram posteriormente a criação e a estruturação dos departamentos das universidades federais de ambas as cidades. Conforme Dorileo (2005, p. 40), foram agregadas ao ICLC as Faculdades de Filosofia, Ciências e Letras e de Ciências Econômicas. Esse centro, que funcionava sob o regime de cátedras², a partir de 1966 passou ao sistema de departamentos³ e a ser regido por estatutos, que lhe rendeu autonomia universitária, tendo sido organizado [...] “pelos

¹Júlio Strubing Müller foi um interventor federal durante o Estado Novo em Mato Grosso, tendo construído diversas obras oficiais: a residência oficial dos governadores, a estação de tratamento de água, o Palácio da Justiça, o Quartel do 16º Batalhão de Caçadores, a primeira ponte que liga Cuiabá a Várzea Grande, dentre outras.

²O regime de cátedra foi instituído pela Constituição de 1934 e reafirmado na Constituição de 1946. Os atributos principais do catedrático eram a vitalidade e a liberdade de cátedra, estabelecendo um privilégio, dado por seu caráter vitalício e inamovível, que determinava um poder centralizado nas mãos de uma minoria em detrimento dos demais docentes (WANDERLEY, 1991, p. 62).

³Uma finalidade central e explícita da criação dos departamentos foi o da não-duplicação de meios para fins idênticos ou equivalentes, almejando alterar a fragmentação das unidades acadêmicas e sua justaposição, bem como eliminar a duplicação de recursos humanos e materiais (WANDERLEY, 1991, p. 62).

Conselhos Administrativos e aprovados por decreto do governador do Estado” (FREITAS, 2004, p. 44).

Na legislação estatutária vigente havia características semelhantes às praticadas nas universidades. As normas aprovadas no Estatuto, pelo Decreto nº 421, de 24 de novembro de 1964, eram as seguintes:

- a) criar, manter e desenvolver o ensino científico e técnico nas unidades que o integram bem como outras atividades necessárias à realização de seus objetivos;
- b) promover a pesquisa filosófica, científica, tecnológica, literária e artística e aprimorar os métodos de estudo, de investigação e crítica;
- c) ministrar cursos básicos e de graduação profissional nas áreas de ciências e letras;
- d) complementar a formação secundária dos candidatos a ingresso dos cursos superiores;
- e) formar trabalhadores intelectuais para o exercício das profissões liberais, técnico- científicas e de magistério, bem como para o desempenho de altas funções na vida pública;
- f) coordenar o planejamento regional de aplicação da ciência e da tecnologia às necessidades socioeconômicas do estado de Mato Grosso, de molde a contribuir para a solução dos problemas de vida e de trabalho, e elevar o nível cultural;
- g) contribuir, por todos os meios ao seu alcance, para a irradiação dos princípios relativos à educação nacional, consagrados na lei de diretrizes e bases da educação nacional (apud DORILEO, 2005, p. 43-44).

Percebe-se que nesse período já havia a preocupação com a produção do conhecimento científico. No entanto, não foi encontrado nos documentos e bibliografias da época pesquisada nenhum vestígio de que, no ICLC, os professores/alunos produzissem atividades de pesquisa em caráter científico.

Esse instituto finalizou as atividades letivas composto da seguinte forma:

- a) Faculdade de Educação;
- b) Faculdade de Economia;
- c) Faculdade de Engenharia Civil;
- d) Faculdade de Serviço Social;
- e) Faculdade de Ciências Médicas, (DORILEO, 2005, p. 44).

As disciplinas eram reunidas por áreas afins, sendo que existiam 13 cursos de nível superior criados pelo Estado, dos quais 11 funcionavam e eram assim distribuídos: sete na Faculdade de Educação, dois na Faculdade de Economia, um na Faculdade de Engenharia Civil, um na Faculdade de Serviço Social, [...] E, ainda, o Colégio Universitário” (DORILEO, 2005, p. 46). Portanto, em poucos anos de existência, a união

do ICLC com a Faculdade Federal serviu de ferramentas para a criação da UFMT na cidade de Cuiabá.

Com vistas a isso, constatou-se que na década de 1960 inúmeros movimentos foram deflagrados por “estudantes, professores, entidades de classe, políticos, comerciantes e até dona de casa” (FREITAS 2004, p. 58). Tais mobilizações ocorreram porque “As pessoas no seu relacionamento cotidiano, desenvolvem políticas para alcançar seus objetivos” [...] (MAAR, 1994, p. 10).

Por outro lado, os movimentos e discursos em busca da criação da UFMT em Cuiabá não se restringiram somente ao âmbito local ou regional, tendo sido conduzidas e socializadas em outras cidades do país. As solicitações provinham de diferentes “atores” e em diversos meios sociais, como por exemplo, congressos e seminários, e eram difundidas nos discursos dos representantes políticos/autoridades locais/regionais.

Conforme Maar (1994, p. 16), “A atividade política passa a ser uma espécie de mal necessário, uma atividade social transformadora pela qual se visa realizar certos fins utilizando-se de determinados meios”, os quais, em se tratando da criação da UFMT, foram diversificados.

A partir de 1962 aconteceram vários encontros de educação no Rio de Janeiro e em Brasília, onde estiveram presentes Secretários de Estado da Educação e Cultura. Em um deles, promovido pelo Ministério de Educação e Cultura e ocorrido entre 1º de outubro e 07 de novembro, participaram o secretário Hermes Rodrigues de Alcântara, por Mato Grosso, e também

[...] o professor da Faculdade de Direito, apresentou a proposta de criação em nosso Estado de uma Universidade Federal. Situou o Estado como o maior detentor do ensino médio no país, com um milhão e cem mil habitantes, renda per capita que superava todos os estados membros do Norte e posição estratégica no Centro-Oeste (DORILEO, 2005, p. 68).

Outra manifestação em prol da concretização desse intento ocorreu no dia 26 de maio de 1967, em Brasília. Nessa ocasião, o deputado José Garcia Neto apresentou projeto de Lei, levantando as seguintes questões de cunho educacional:

[...] o Brasil é um país muito atrasado no setor educacional, primário, médio e superior. [...] Enquanto nos Estados Unidos da América do Norte existem 217 universitários para cada 10 mil habitantes; no Canadá, 130; na França, 106; na Argentina, 100; na República Árabe Unida, 50; no México, 60; na Bolívia, 21; no Brasil, temos somente 15 estudantes universitários para cada 10 mil habitantes. Na América do Sul, o Brasil, em número de universitários por habitantes só está acima dos países: Haiti, El Salvador, Guatemala, Honduras e Nicarágua. [...] Em Mato

Grosso não há Universidade, como existe, praticamente, em todos os estados brasileiros [...] havendo uma escola federal, a Faculdade de Direito de Mato Grosso em Cuiabá (DORILEO, 2005, p. 72-71).

No discurso do deputado, ficou evidente o quanto Mato Grosso era defasado em termos de ensino universitário.

Essa situação, denunciada por políticos e autoridades da região, juntamente com as manifestações da sociedade, que ocorreram durante anos, contribuíram lentamente para as mudanças no ensino superior local.

Quando, em 1967, Garcia Neto esboçou a situação educacional do país, evidenciando claramente as condições do ensino superior em Mato Grosso, destacou que, se considerássemos o desenvolvimento desse nível de educação no Brasil, perceberíamos que, por um lado, ela conseguiu “responder às demandas e requerimentos postos pela dinâmica das transformações sociais e, por outro, foi fonte de ações importantes que marcaram o próprio processo social, político, econômico etc. [...]” (DORILEO, 1992, p. 83).

Dentro dessa lógica de pensamento, nesse mesmo período também ocorreram na região mato-grossense movimentos da sociedade civil em virtude das transformações de ordem social, econômica, política e outras pelas quais passava o Estado e que igualmente colaboram para o estabelecimento e a mudança do sistema da educação superior na região.

A criação da Universidade Federal de Mato Grosso, em 1970, deu-se muito tarde comparativamente a outras universidades federais instituídas em nível nacional, o que não significa dizer que não houve tentativas anteriores de se ensaiar o ensino superior no Estado.

Para Neves (1992, p. 83), a “euforia modernizadora das primeiras décadas do século XX” apontava necessidades de ensino e pesquisa que seriam compatíveis com os novos tempos que se aproximavam. Nas primeiras décadas do XX, o Brasil precisava produzir pesquisa e tecnologia e visava formar nas universidades quadros de professores qualificados com especialização, mestrado e doutorado.

O reflexo da evolução dessas instituições de ensino no país e no mundo chegava a Mato Grosso, portanto, tais manifestações e idéias de reforma influenciaram os grupos políticos da região, envolvendo também, por outro lado, a sociedade cuiabana (comunidade, professores, alunos, entre outros) ao longo dos anos. Isso se tornou possível porque “A atividade institucional do Estado é um conjunto de respostas às necessidades da

vida social desenvolvida pelos homens em sua história, como organização da vida coletiva e o atendimento de objetivos comuns” (MAAR, 1994, p. 48).

A transformação que desencadeou diversos movimentos da sociedade mato-grossense colaborou para que, em 10 de dezembro de 1970, no governo de Emílio Garrastazu Médici, fosse confirmada, pela Lei nº 5.647, a criação da UFMT, com sede em Cuiabá, a qual ainda foi “fortemente influenciada pela Reforma” Universitária de 1968 (DORILEO, 1981, p. 8).

Jarbas Gonçalves Passarinho, Ministro da Educação daquele período, fez o seguinte discurso:

[...] “o Governo da União não apenas vai ao encontro de uma justa aspiração de todas as classes sociais do Estado de Mato Grosso, mas atende, ainda, a exigência de justiça federativa, por ser o único Estado que ainda não possui Universidade no sistema federal de ensino” (DORILEO, 1981, p. 8).

Criar a universidade era fator decisivo e positivo para o desenvolvimento e avanço do Estado, sendo imprescindível aos setores da economia, da cultura, da saúde, da educação e a outros da sociedade mato-grossense. Por outro lado, o país estava sendo governado por militares, que poderiam usá-la como instrumento político para controlar as pessoas através da disseminação ideológica. Outro aspecto marcante da época foi que, diante da carência de profissionais com níveis de ensino elevado, a UFMT admitiu em seu quadro de docentes muitos dos quais tinham “apenas curso de graduação” (UFMT, Relatório..., 1996, p. 1-2).

Em 1970 o Brasil passava por mudanças no âmbito educacional, podendo essa ser “considerada a década da pós-graduação [...]”, não no sentido pleno do advento da “escola que formula o conhecimento” [...], mas “certamente no sentido da organização e expansão do sistema” (UFMT, Relatório..., 1996, p. 1).

Com o reflexo da reforma surgiram novidades [...] “no perfil do pós-graduado. O professor portador de graduação, considerado ‘doutor’ pela reconhecida experiência e relevantes trabalhos realizados”, [...] passou a trabalhar em regime de tempo integral. Mais tarde passou pelos cursos formais de mestrado e de doutorado, tendo na atividade acadêmica sua principal [...] fonte de renda (UFMT, Relatório..., 1996, p. 1-2).

Nesse período, as universidades brasileiras se solidificaram, tendo a reforma contribuído para determinar suas funções, e a pesquisa começou a se fortalecer e ganhar espaço no campo educacional do país.

Na concepção de Belloni (1992), a universidade tem várias funções políticas e sociais e através de mecanismos gerais e específicos pode conduzir e oferecer

[...] saber comprometido com o verdadeiro, o justo, o igualitário e o belo é, em verdade, um compromisso com a transformação da sociedade, pois estes são os valores predominantes estabelecidos e praticados na organização da vida humana, apesar de lhe serem próprios e inerentes. [...] A universidade tem a função de gerar saber que seja ao mesmo tempo voltado para o avanço da fronteira da ciência, da arte, da cultura, e voltado também para o encaminhamento da solução dos problemas atuais e prementes dos grupos sociais majoritários. Ao mesmo tempo, é competência da universidade a preservação do patrimônio de cada povo. A cultura, a arte, os valores, tudo aquilo que diz respeito à preservação da identidade de um povo é também parte do compromisso da instituição acadêmica. Neste sentido, a universidade vive a dicotomia do novo com o antigo, da inovação com a preservação, da construção com a superação (p. 73-74).

Após a criação da UFMT, por volta de 1972, a preocupação passou a ser a garantia da sua função, a saber, oferecer uma educação superior de qualidade. Foram emitidas portarias e resoluções “que estabeleciam diretrizes, competências, atribuições e que definiam estruturas administrativas e acadêmicas” [...], quando também se lançaram as propostas de “criar todos os mecanismos possíveis para propiciar a pós-graduação, a assistência estudantil, a organização administrativa, os órgãos suplementares, os órgãos de pesquisa e de extensão, e de planejamento” (DORILEO, 1981, p. 11).

Em Mato Grosso, o debate acerca da educação superior articulando ensino, pesquisa e extensão foi se fortalecendo aos poucos, pois um dos objetivos primordiais da universidade era “preparar profissionais competentes” para o mercado de trabalho, em relação aos quais havia expressiva carência (DORILEO, 1981, p. 11).

Assim, enquanto havia a necessidade de os alunos de outrora se dirigirem para outras capitais, como São Paulo e Rio de Janeiro, e para tantas outras universidades situadas em outros grandes estados brasileiros a fim de buscarem essa qualificação, com a criação da UFMT isso passou a se realizar em Cuiabá mesmo, onde se abriram novos espaços de trabalho.

O primeiro Estatuto da UFMT foi aprovado pelo Conselho Federal de Educação, em 10 de agosto de 1973, através do Parecer nº 1305/73, “sob o relatório do professor Newton Sucupira e homologação do Ministro da Educação e Cultura Ney Braga, em 19 de março de 1974” (DORILEO, 1981, p. 11).

Esse regulamento permitiu a formação de quatro centros universitários: o Centro de Letras e Ciências Humanas (CLCH), o Centro de Ciências Sociais (CCS), o Centro de Ciências Exatas e Tecnológicas (CCET) e o Centro de Ciências Biológicas e da Saúde (CCBS), este último, porém, implantado em 1978, devido a problemas burocráticos (DORILEO, 1981, p. 11).

1.3 Núcleo de Pós-Graduação do Departamento de Educação

O Centro de Letras e Ciências Humanas abarcava vários cursos ligados às áreas de formação em ciências humanas, bem como os cursos de letras, artes, história, educação e posteriormente o Núcleo de Pós-Graduação do Departamento de Educação (NPG-EDU) (SIQUEIRA, 2005).

No fim da década de 1970, a Coordenação de Assistência à Pesquisa e Pós-Graduação (CPG), visando atender “às atribuições da Resolução n.º CD 27/79 e adequando-se à política de capacitação de docentes do MEC/SESU/CAPES, propôs iniciar os trabalhos, em sua” Gerência de Programação (GEPRO) (UFMT, Relatório..., 1979, p. 1).

Nesse período foi elaborada uma [...] “Política de Capacitação de docentes [...]”, e os primeiros professores da universidade fizeram, inicialmente, “alguns cursos de Especialização e outros, Mestrados [...]” (Depoimento E..., 02 out. 2006). Com base nessa política, no ano de 1975 e 1976 houve aqueles que fizeram pós-graduação no Brasil e outros que a realizaram no exterior.

O projeto de [...] “implantação desses Núcleos⁴ foi elaborada no início de 1978 e submetida à apreciação dos diversos Centros Universitários, aos Órgãos de Assessoria e à Administração Central da Universidade” (ALMEIDA, S.d, p. 1).

Depois que a GEPRO analisou a resolução, foi elaborado um documento sugerindo à “coordenação uma sistemática de suas atividades”, sugestões essas de cunho básico acerca dos trabalhos da gerência, o qual também propunha “subsídios para treinamento dos novos funcionários designados para o setor” (UFMT, Relatório..., 1979, p. 2).

O documento base

⁴ Núcleo de Pós Graduação em Educação, Núcleo de Pós Graduação em Biologia e Núcleo de Pós Graduação em Letras.

[...] confrontou o documento sobre a implantação dos NPGs com experiências de outras universidades; prosseguiu os trabalhos do Núcleo de Pós-Graduação do Departamento de Educação (NPG-EDU); promoveu, com o Departamento de Educação, o ‘2º Ciclo de Estudos de Educação’; organizou a publicação ‘NPG, uma experiência’; planejou e implantou o NPG do Departamento de Letras (NPG-LET); planejou e implantou o NPG no Departamento de Ciências Biológicas (NPG-BIO); coordenou a programação dos NPGs para 1980; preparou documento solicitando redução de encargos didáticos e bolsa de estudos aos professores da UFMT, alunos dos programas dos NPGs (UFMT, Relatório..., 1979, p. 3).

O debate sobre a proposta de criação dos NPGs gerou uma série de questionamentos sobre os princípios e objetivos da nova metodologia de trabalho. Após a análise documental e o intercâmbio de experiências com outros núcleos estruturados em outras universidades brasileiras, os programas dos NPGs foram aprovados pelo Conselho de Ensino e Pesquisa (CONSEPE) “[...] em reunião de 21.12.79” (UFMT, Relatório..., 1979, p. 16).

No período o Departamento de Educação recebeu uma unidade, por oferecer [...] “condições propícias para iniciar a experiência de implantação do primeiro Núcleo de Pós-Graduação” (ALMEIDA, S.d, p. 1).

O NPG-EDU era um “programa” que oferecia atividades didáticas e pedagógicas, bem como de ensino e pesquisa. E como estratégia inicial de trabalho que

[...] melhor responderia a essas intenções seria a programação e execução de um curso de Pós-Graduação *lato sensu*. Esse curso deveria ser planejado de modo a viabilizar tanto uma prestação de serviço ao Departamento como a ampliação e aprofundamento de áreas de conhecimentos pela equipe do Núcleo e seu treinamento no manejo procedimentais de pesquisa (ALMEIDA, S.d, p. 1).

Esse trabalho visava “[...] capacitar o Departamento para o planejamento, gerência e administração do ensino de nível de Pós-graduação” (UFMT, Relatório..., 1979, p. 3). Com base na dinâmica do NPG-EDU, alguns agentes da UFMT desenvolviam projetos de pesquisa, cursos de especialização, publicação de pesquisas em cadernos, intercâmbios nos raros eventos do período.

A contribuição do núcleo ocorreu em relação tanto à produção do conhecimento, quanto ao processo de socialização das atividades em andamento.

E quem eram os agentes que faziam parte do órgão? Durante a realização da pesquisa encontraram-se versões semelhantes relativas a esse questionamento.

Na base do NPG-EDU estavam, entre outros, o professor Urbano de Almeida e a professora Maria de Lourdes Bandeira De Lamônica Freire. Esta coordenava a CPG, e aquele, o cotidiano acadêmico. Juntos, acompanharam o processo de formação e execução dos núcleos da UFMT (UFMT, Relatório..., 1979, p. 1). No geral, o NPG-EDU era constituído pelos “[...] professores que voltavam da Pós-Graduação, sobretudo no âmbito do mestrado [...]. Esses mestres haviam sido formados em outras universidades e em diversas áreas do conhecimento, [...] principalmente na área da Educação [...] Biologia e Letras” (DEPOENTE E; DEPOENTE A; DEPOENTE C, Depoimento..., 02 out. 2006; 07 ago. 2006; 10 nov. 2006, respectivamente). Também participavam das atividades do Núcleo, os “Coordenadores dos Centros, Chefes de Departamentos [...] Técnicos da SEC-MT, alunos de especialização em Metodologia da Pesquisa Educacional”. Alguns professores conseguiram “envolver alunos de graduação no processo de pesquisa” (UFMT, Relatório..., 1979, p. 4-8).

O Depoente E (02 out. 2006) lembrou que foi complexo o processo de criação dos núcleos na UFMT, pois “[...] As pessoas [...] não tinham o entendimento [...] do que era a nossa Universidade, aonde ela se localizava, sua História [...] A importância de ter aqui uma Universidade, perto da faixa de fronteira [...]”. Enfatizou que os argumentos visavam envolver as pessoas nas políticas de ensino e no valor da universidade como instituição de disseminação e produção de conhecimento. Também segundo esse declarante, a finalidade primordial era “[...] iniciar a pesquisa dentro da Universidade, a pesquisa como uma vivência. ‘O Pensado e o Vivido’. Como vivência Departamental, como espírito da Universidade. A pesquisa é o sangue dela, os nervos [...]”.

Ele ainda destacou que “[...] era o começo de um trabalho dentro dos Departamentos, com a participação de nossos professores que saíram para fazer mestrado e que estavam voltando [...]”. Muitos desses docentes almejavam socializar suas experiências acadêmicas e estavam dispostos a contribuir no cenário educacional mato-grossense.

Os agentes “de peso” lutavam incansavelmente para expandir o Departamento de Educação e incluí-lo no rol das instituições tradicionais de pesquisa. De fato, ao discutir o cotidiano do Núcleo, o Depoente C (10 nov. 2006), que não participou do processo de sua criação, mas executou trabalhos de ensino e pesquisa depois que passou a fazer parte do

seu quadro de funcionários, destacou o seguinte: “[...] íamos à periferia urbana, lá pro fundão, mexer com trabalhos da terra, educação rural [...] nós estávamos muito envolvidos nos trabalhos. Todos trabalhavam muito no NPG, tentando produzir nossas pesquisas, nossos relatórios”.

Essas relações de forças não “se dão no vazio”; estão consolidadas na “posição” que o agente ocupa num determinado espaço, assim, o agente age conforme o peso do seu capital simbólico. Os esforços despendidos pelos componentes do NPG voltavam-se ao atendimento das necessidades educacionais dos professores da rede pública de 1º e 2º graus, e as metas do corpo docente do próprio Departamento de Educação visavam ao fortalecimento da produção científica.

Naquele período, o Núcleo representou crescimento para a UFMT, e isso em vários aspectos, pois qualificava professores que atuavam no Departamento de Educação, e este, por sua vez, aprimorava a formação pedagógica de professores da rede pública– em âmbito municipal e estadual – e da rede privada de ensino.

Com essa qualificação, tornava-se possível oferecer serviços educacionais de qualidade à comunidade da região. Também, conforme ocorria essa evolução, os agentes envolvidos na dinâmica de trabalho do órgão iam se fortalecendo, seja como professores, seja como estudantes de pós-graduação. Paralelamente, o NPG-EDU e a UFMT, enquanto instituições, ganhavam destaque no campo educacional, uma vez que começavam “mostrar” resultados.

O trabalho desenvolvido pelo NPG-EDU permitiu que profissionais de reconhecido nível de qualificação fossem contratados, como o professor Paulo Speller, atual reitor da UFMT, e que mais tarde outros viessem complementar o desenvolvimento das pesquisas e apresentar novas idéias. Entre eles se destacaram, Nicanor Palhares Sá, atual coordenador da Pós-Graduação em Educação, além de Bruno Pucci e Tarso Bonilha. Os agentes [...] “agem e reagem conforme leis específicas de seu campo de atuação” [...] e o peso de seu capital (COVEZZI, p. 10).

O NPG-EDU foi o legado da década de 70, período no qual ocorreu no Brasil “a expansão da Pós-Graduação em Educação”, que propiciou expressivamente o “incremento da atividade de pesquisa em educação” (BRANDÃO, 1992. p. 14). Isso não só nas grandes cidades, mas também nas regiões mais afastadas, como Mato Grosso.

Nessa época a pesquisa na área de educação “experimental” e “amplia” suas técnicas de pesquisa, como por exemplo, o aporte teórico, metodológico e bibliográfico.

Iniciou-se [...] “um trabalho de normatização dos passos de pesquisa, onde a especificação do quadro teórico assume uma importância no interior dos cursos de pós-graduação e uma ampliação significativa do debate epistemológico” (BRANDÃO, 1992, p. 14).

Enquanto em algumas universidades de São Paulo, do Rio de Janeiro e de outros Estados ampliavam-se as técnicas de pesquisa, a UFMT dava seus primeiros passos nessa direção, o que era positivo considerando o pouco tempo de sua criação.

Em 1978 “um projeto de ensino pesquisa foi desenvolvido num curso de especialização sobre Metodologia da Pesquisa Educacional. O projeto foi aprovado pela SRAc e incluído no PICD II da CAPES. A GEPRO, em 1979, viabilizou” a realização diária das atividades do NPG-EDU (UFMT, Relatório..., 1979, p. 7). E com base nas diretrizes dos NPGs, o NPG-EDU

[...] definiu uma linha básica de pesquisa [...] cujo estudo seria iniciado de maneira integrada com o curso de especialização em Metodologia da Pesquisa. Em função do curso, a linha de pesquisa teve origem a 13 projetos [...] os alunos do curso de especialização desenvolveram, sob orientação dos professores do Núcleo, 18 subprojetos de pesquisa (UFMT, Relatório..., 1979, p. 7-8).

Durante a pesquisa verificou-se as linhas de pesquisa que guiavam os estudos realizados pelo NPG-EDU: “a) educação nas periferias urbanas e b) educação nas zonas de colonização agrícola” (PROJETO DO GERA, S.d).

O Depoente A (07 ago. 2006) destacou que, baseados nessas linhas de pesquisa, alguns membros do NPG-EDU “desenvolveram um projeto na periferia de Cuiabá, e na área urbana trabalhando no Norte do MT, na região de Garantã, Alta Floresta” e outras. Posteriormente se criaram outros projetos que complementavam essas prioridades de estudo: “A educação no meio rural tradicional no Estado de Mato-Grosso: um estudo sobre a escola unidocente”, e outro sobre ecologia e educação na região do Pantanal (PROJETO DO GERA, S.d). Desenvolveu-se ainda outro curso de especialização, Metodologia do Ensino Superior, que procurava atender não só às necessidades dos professores do Departamento de Educação, mas também de outros órgãos da Universidade e da Secretaria de Educação e Cultura do Estado” (UFMT, Projeto..., 1979).

Os cursos de especialização oferecidos pelo NPG-EDU constavam das seguintes disciplinas:

Metodologia do Ensino Superior	Disciplinas: Introdução à Metodologia do Ensino Superior, Psicologia da Aprendizagem, Modelos de Ensino, Medidas Educacionais, Seminários de Planejamento de Ensino, Pressupostos Teóricos Subjacentes às Pesquisas Educacionais.	Carga Horária 360
Objetivo: treinar professores, através do desenvolvimento de métodos e técnicas que auxiliem no planejamento educativo teoria/prática.		
Metodologia da Pesquisa Educacional	Disciplinas: Metodologia da Pesquisa Educacional, Seminários de Pesquisa, Estatística Aplicada à Educação, Instrumentos de Pesquisa, Pressupostos Teóricos Subjacentes às Pesquisas Educacionais, Metodologia do Ensino Superior.	360
Objetivo: habilitar professores e alunos na prática de pesquisa, por meio de métodos e técnicas, com vistas a compreenderem “as etapas lógicas e metodológicas da pesquisa com a prática em pesquisa educacional”.		

Quadro 1. Disciplinas dos cursos de especialização do NPG-EDU
Fonte: UFMT, Projeto..., 1979.

O trabalho desenvolvido a partir de 1979 nesse curso possibilitou aos professores do NPG-EDU ampla reflexão sobre as necessidades e carências da educação na região mato-grossense.

Essa experiência rendeu êxitos de tamanha proporção, que viabilizou dois tipos de atividades: cursos de especializações e um programa de pesquisa.

As atividades de ensino e pesquisa procuravam sanar a deficiência na área educacional mato-grossense qualificando o corpo docente do Departamento de Educação, que em sua maioria eram apenas graduados, e os professores da rede pública e privada que estavam fazendo suas especializações.

Segundo Urbano de Almeida, nos anos de 1979 e 1980 o Núcleo procurou desenvolver atividades “apenas de exercício do manejo e método de investigação” (ALMEIDA, S.d, p. 2). Para fortalecimento acadêmico-científico do NPG-EDU, foi contratado em Brasília o professor

Paulo Speller, que recentemente voltará do exílio com rica experiência educacional em outros países. O professor Paulo Speller foi contratado para fazer a coordenação acadêmico-científica dos trabalhos do NPG-EDU, garantindo aos egressos de cursos de mestrado a interlocução necessária à produção de seus primeiros projetos de pesquisa (DEPOENTE E, depoimento..., 02 out. 2006).

Assim, no início de 1980, período de estabilização e fortalecimento do Núcleo, vieram peritos de outros centros de pós-graduação do Brasil, como da Unicamp e PUC, e o diálogo acadêmico entre esses e os professores do Departamento de Educação que atuavam no Núcleo contribuiu para enriquecer a prática de pesquisa.

Esse intercâmbio proporcionou especialização a “56 professores e técnicos na área da educação, constituídos na sua maioria, de professores da própria Universidade” (ALMEIDA, S.d, p. 2).

Com o resultado da prática da pesquisa desenvolvida no NPG-EDU, em outubro de 1979 o Departamento de Educação, em parceria com a universidade e os órgãos municipais e estaduais de educação de Mato Grosso, promoveu um “Encontro” para socializar e divulgar os resultados das pesquisas que vinham sendo “realizadas sob a orientação dos professores do Núcleo e desenvolvidos pelos professores alunos do primeiro curso de especialização” (ALMEIDA, S.d, p. 2).

O Depoente C (Depoimento..., 10 nov. 2006) destacou ter realizado um trabalho intensivo e minucioso para apresentar no evento: “[...] tentamos fazer de tudo no Núcleo no sentido de ter um acervo de documentos, de bibliografias. Eu me lembro que fiz uma viagem, exclusivamente para isso [...] rastrear tudo que havia de interesse para nosso Núcleo [...] fiquei encarregada de fazer até o encontro”.

Foi um acontecimento de pequenas proporções e de caráter restrito, como relata esse sujeito: “[...] eu apresentei o meu, que foi esse levantamento feito. Todo mundo tinha que comunicar sua tarefa, sua atividade [...] foi uma espécie de prestação de contas [...] não deixou de ser um evento [...]”. Os agentes mostraram resultados de seus trabalhos, visando à obtenção de financiamento das agências de fomento.

Segundo Brandão (1992), “A ampliação da pós-graduação no país deveu-se, em grande parte, ao financiamento dos programas institucionais pelas agências governamentais de fomento à pesquisa” (p. 16).

Assim, esclarece o autor, conforme os grupos de pesquisa iniciaram o processo de [...] “competir pelos recursos, instalou-se uma acirrada competição entre as diversas áreas pelo reconhecimento do seu trabalho pela comunidade científica” (p. 16).

Em Mato Grosso, a partir de 1981, os pesquisadores do NPG-EDU dedicaram-se como puderam, pois havia limites devido à falta de investimento “maciço” por parte dos órgãos financiadores. Por outro lado, a tradição de produzir a pesquisa científica originou-se com a recente criação do NPG-EDU.

Divulgar para a comunidade o trabalho realizado pelos agentes do Núcleo era algo raríssimo. Na visão do depoente A, mesmo no interior do NPG-EDU [...] “sempre foi uma dificuldade, não havia a cultura de divulgar pesquisas” (DEPOENTE A, Depoimento..., 07 ago. 2006). Isso porque havia professores comprometidos tanto com a produção quanto com a socialização das atividades que estavam sendo realizadas, porém havia aqueles que eram descompromissados.

Outra dificuldade residia em publicar a pesquisa, [...] “tudo era concentrado na gráfica da UFMT, computador não havia, o que havia era algumas máquinas elétricas, o resto era tudo datilografado” (DEPOENTE A, Depoimento..., 07 ago. 2006). E essas limitações persistiam apesar do constante esforço dos professores mestres engajados nessa causa.

O Depoente C (Depoimento..., 10 nov. 2006) destacou que nesse período o professor [...] “Paulo [Speller], jogava essa semente”, constantemente ele enfatizava a importância da produção científica e carregava consigo experiências de outras universidades conceituadas, nas quais a construção de conhecimento era essencial e praticada com frequência.

Na visão de Neves (1992), a universidade tem por função a “produção do saber”, de forma que seja desenvolvido “no contexto das dicotomias do universal e do particular, da preservação e da ruptura, pode-se explorar um caminho de mudanças através da intervenção com a sociedade” (p. 75). Foi nesse costume que Bandeira, Almeida, Zanata, Speller e outros agentes possuidores de capital simbólico, acreditaram e conseguiram disseminar nos outros intelectuais do NPG-EDU.

Em relação ao intercâmbio da produção do NPG-EDU, seus membros tinham como objetivo promover a expansão das informações coletadas em Cuiabá através das seguintes estratégias: “conferências, publicações, seminários, se possível, a uma proposta de curso de Pós-Graduação *strito sensu*” (ALMEIDA, S. d, p. 2).

Neste mesmo período o Brasil passava por mudanças no campo da pesquisa científica, isto [...] “foi um saldo positivo da proliferação dos programas de pós-graduação em educação e da luta pelo reconhecimento da identidade científica, do conhecimento produzido pelos educadores” (BRANDÃO, 1992, p. 15).

E os agentes envolvidos no NPG-EDU lutavam, dentro de suas condições de trabalho, para ser reconhecidos, tanto que havia pesquisas em andamento e existiam aquelas produções que precisavam ser socializadas com a comunidade acadêmica e educacional da região.

Diante dessa necessidade de divulgação, no fim de 1981 o NPG-EDU, em parceria com o Departamento de Educação e com o patrocínio do CNPq, “programou e coordenou a execução do Primeiro Seminário de Pesquisas Educacionais para a Região Amazônica [...]” (ALMEIDA, S.d, p. 3). O evento mostrou o processo de luta no qual os agentes do Núcleo estavam envolvidos, através dos resultados e dos projetos de pesquisa em andamento e que precisavam ser financiados.

O acontecimento foi uma representação social que fortaleceu o Núcleo e a UFMT, bem como os intelectuais “de peso” que incentivavam a produção do saber. Entre eles, o professor Paulo Speller, que “[...] trabalha sempre com essa perspectiva, desde o início, de convencer as pessoas a divulgar o que nós estávamos fazendo, de convencer os órgãos financiadores e as agências avaliadoras, de que tínhamos um trabalho em andamento” (DEPOENTE C, Depoimento..., 10 nov. 2006).

O Depoente C lembrou que, não apenas nessa ocasião, o professor Paulo Speller, coordenador acadêmico do NPG-EDU, instigava constantemente a produção e a divulgação da pesquisa, bem como estava sempre procurando atender às exigências das agências de fomento.

Verificou-se também que, apesar da ausência de encontros dessa natureza, o de 1981 foi significativo: [...] “Na minha experiência esse foi um momento que mostrou para a gente a responsabilidade e compromisso de apresentar nossos trabalhos” [...] (DEPOENTE C, Depoimento..., 10 nov. 2006), pode socializar e divulgar o que o trabalho que estava sendo desempenhado Núcleo.

Para Almeida, esse evento foi um momento em que o Núcleo procurou se fortalecer, exibindo o trabalho que desenvolvia no momento, sua proposta e seus projetos para o futuro. A socialização e o intercâmbio acadêmico proporcionados por esse acontecimento “despertou o interesse das Universidades e órgãos” que estavam presentes,

“polarizaram a atenção dos representantes das principais agências de financiamento e apoio à pesquisa educacional do país” (ALMEIDA, S. d, p. 3).

Nessa medida, tratou-se de uma das “estratégias” de “luta” dos agentes do NPG-EDU em busca de reconhecimento no campo educacional cujo esforço possibilitou que em 1982 todos os projetos recebessem apoio financeiro das seguintes agências financiadoras: CNPq, INEP, SEC de Cultura do MEC e SEC-MT (ALMEIDA, S. d, p. 3).

Assim,

A luta externa não poderia deixar de ter reflexos sobre o campo da educação. Passa a ter crescente importância a fala hegemônica no interior da comunidade especializada; esta hegemonia significa acesso aos comitês de avaliação dos programas e dos projetos a receber apoio dos órgãos de financiamento. Significa também a constituição de um público consumidor desta mesma fala, pelo acesso privilegiado aos fóruns especializados, que garantem lugar permanente nas principais publicações técnicas, assim como o interesse das editoras. Todas essas condições reforçarão o capital simbólico dos grupos que detêm a hegemonia teórica no campo (BRANDÃO, 1992, p. 16).

Observe que a “luta externa” promovida pelos “agentes do campo educacional” brasileiro influenciou os professores/pesquisadores da região, de forma que, para tentar ganhar espaço nessa área, deviam apresentar seus resultados de pesquisa.

O Núcleo tornou-se conhecido nacionalmente e passou a participar de um “[...] programa nacional de intercâmbio de informações entre grupos de pesquisadores [...]”, patrocinado pelo CNPq e coordenado pela Fundação Carlos Chagas (ALMEIDA, S. d, p. 3). E em 1982, pela primeira vez, deu-se início à publicação de resultados de suas produções na *Revista Universidade*, nos cadernos do Centro de Estudos Rurais e urbanos (GERU) da USP-SP, nos *Anais da SBPC*.

Ainda em 1982, docentes/pesquisadores do NPG-EDU foram convidados a participar de encontros de educação em outras regiões brasileiras, como por exemplo, o VIII Encontro Nacional de Estudos Rurais e urbanos, promovido pelo GERU/USP-SP, e o II Seminário de Pesquisa na Região Amazônica, ocorrido em Belém.

Em relatório elaborado pelos professores Bruno Pucci e Nicanor Palhares Sá, referente à prática de pesquisa no NPG-EDU, apresentam-se os temas pesquisados e a relação de pesquisadores envolvidos nessa dinâmica:

1º Conjunto de pesquisas realizadas no NPG-EDU em 1981	
TEMA	EQUIPE
1.1 - Levantamento estatístico das escolas de periferia urbana de Cuiabá	Paulo Speller e Joaquim Barbosa
1.2 - Levantamento da situação socioeconômica em Cuiabá e sua relação com a educação (pesquisa documental-bibliográfica)	Artemis Torres, Olga P. D. Évora e Paulo Speller
1.3 - Avaliação dos resultados de um programa da FEBEMAT com o objetivo de suprir algumas carências decorrentes do nível socioeconômico e que interferem no rendimento escolar	Maria de Lourdes Figueiredo Silva, Paulo Speller, Serys Shessarenko e Siler Jean da Silva Albernaz
1.4- Caracterização socioeconômica, cultural e lingüística da população alfabetizável na periferia urbana de Cuiabá	Genésio Marques, Maria de Lourdes Figueiredo Silva, Ilda Fernandes e Vilma Couto
2º Conjunto de pesquisa realizadas no NPG-EDU a partir do 2º semestre de 1981	
TEMA	EQUIPE
2.1 - Programa de ações socioeducativas e culturais para populações carentes da periferia urbana – PRODASEC /ALMEIDA (1981/ 1984).	Vera Lucia Marques Leite, Olga M. P. D. Évora, Genésio Marques, Artemis A. M. Torres, Paulo Speller e Maria de Lourdes Figueiredo Silva
2.2 - A produtividade da escola pública em Cuiabá. Estudo comparativo de dois casos extremos: alta e baixa produtividade	Siler Jean da Albernaz, Joaquim Barbosa e Paulo Speller
2.3 - Melhoria da produtividade numa escola pública da periferia de Cuiabá e a participação da comunidade, 1992/1984	Olga M. P. D Évora, Artemis A. M. Torres, Maria de Lourdes F. Silva, Genésio Marques, Vera L. M. Leite e Paulo Speller
2.4 - Novos padrões técnicos, administrativos e pedagógicos: estudo intensivo de um treinamento em três escolas de 1º grau da periferia urbana de Cuiabá, 1983.	Siler Jean da Albernaz e Jorcelina E. Fernandes
3º Conjunto de pesquisas realizadas no NPG-EDU a partir de 1982 -em andamento	
TEMA	EQUIPE
3.1 - Escolarização. Alternativas para a escola em área de colonização agrícola em Mato Grosso, 1982	Paulo Speller, Serys Shessarenko, Oreste Presti e Dinava Vanuzi
3.2 - A educação no meio rural tradicional do estado de Mato Grosso. Um estudo sobre a escola unidocente, 1983	Joaquim G. Barbosa e Paulo Speller * Joaquim Barbosa * Kátia

<p>*Escola, trabalho e questões fundiárias numa região tradicional de Mato Grosso, 1985</p> <p>* A escola rural sob a perspectiva dos trabalhadores rurais numa zona tradicional de Mato Grosso (Baixada cuiabana - municípios de Nossa Senhora do Livramento), 1985</p> <p>* Aspectos relevantes do universo vocabular no meio rural tradicional de Mato Grosso: um estudo de caso no município de Nossa Senhora do Livramento, 1985</p>	<p>* Darcy Secchi</p>
<p>3.3 - O desafio da produtividade na escola pública, 1984</p>	<p>Artemis A. M. Torres, Genésio Marques, Maria de Lourdes F. Silva, Olga M. Évora e Vera L. M. leite.</p>
<p>3.4 - Alternativas para uma administração escolar comprometida com os objetivos educacionais, 1985</p>	<p>Siler J. S. Albernaz, Ivone de Campos L. Pinto, Ilda F. Chavarria e João C. Monlevade</p>

Quadro 2. Pesquisas realizadas no NPG-EDU

Fonte: UFMT, PUCCI; SÁ, 1985, p. 9.

Os trabalhos mencionados foram produzidos a partir de levantamento de dados, trabalho de campo e dados estatísticos.

Na concepção de Brandão (1992), “A década de 80 foi, por excelência, aquela que contribuiu para a imposição da elaboração dos quadros teóricos como parte dos relatórios de pesquisa; esses passaram a anteceder tanto as ‘análises documentais’ como o ‘trabalho de campo’, os levantamento de dados [...]” (p. 14-15).

Para os professores Sá e Pucci, as pesquisas que haviam sido realizadas e aquelas que estavam em processo de produção possuíam valor científico em termos de estudo, embora carecessem de maior abrangência teórica e metodológica. Para esses estudiosos, isso ocorria por vários fatores, –precariedade das condições de trabalho, falta de mão-de-obra qualificada, uma vez que na época havia carência de professores mestres e doutores, e escassez de apoio financeiro e científico.

O NPG-EDU procurou atender às necessidades educacionais da UFMT, no âmbito interno e externo, que engloba os professores das escolas públicas e privadas de Mato Grosso.

Apesar das dificuldades, o núcleo ofereceu cursos de especialização e deu início à produção de pesquisa científica, fator primordial numa universidade, pois é gerando o saber que se pode produzir conhecimento.

Para Belloni (1992),

A função da universidade é apenas uma: gerar saber. Um saber comprometido com a verdade porque ela é a base de construção do conhecimento. Um saber comprometido com a justiça porque ela é a base das relações entre os humanos. Um saber comprometido com a beleza porque ela possibilita a expressão da emoção e do prazer, sem que o que a racionalidade reduz o humano a apenas uma de suas possibilidades. Um saber comprometido com a igualdade porque ela é à base da estrutura social e inerente à condição humana (p. 73).

Percebeu-se que os professores engajados no processo de produção de pesquisa buscavam abrir espaços para a iniciação nessa área, tendo conseguido criar e fortalecer a tradição de se produzir o saber científico.

A produção da pesquisa era algo novo e de certa forma ainda estranho no cotidiano da maioria daqueles intelectuais que estavam em processo de formação.

No curso da história do NPG-EDU, destacaram-se dois Encontros de Educação: um, realizado em 1979, ocorreu no interior do Departamento de Educação e restringiu-se à divulgação e socialização das produções docentes, caracterizando-se como uma espécie de prestação de contas dos trabalhos; o outro foi o Seminário de Pesquisas Educacionais para a Região Amazônica, aberto aos vários segmentos da sociedade e contou com a participação de várias instituições brasileiras, constituindo-se num marco histórico do NPG-EDU. Esse encontro proporcionou a socialização das pesquisas, permitindo que algumas agências de fomento presentes financiassem os projetos de pesquisa em andamento.

1.4 Do Departamento de Educação à Criação do Instituto de Educação

O Departamento de Educação tem seus precedentes no ICLC e enquanto instituição vinculada ao CLCH desenvolveu atividades voltadas para o ensino, pesquisa e extensão, com vistas ao atendimento das prioridades do meio interno e externo.

Acerca de sua estrutura,

[...] leciona 10 disciplinas para 07 outras licenciaturas bem como aulas de IMC para 24 turmas diferentes de cursos diferentes. Esses cursos e essas disciplinas visam fundamentalmente dar formação e qualificação para atender a grande clientela do ensino de 1 e 2º graus e/ou à capacitação de recursos humanos para atuarem preferencialmente na região e no estado, a partir dos novos desafios que a realidade econômica, social e política apresentavam (UFMT, 1978, p. 9).

Com isso, aprimorou suas atividades visando atender de forma efetiva à demanda que se revelava em função do crescimento demográfico da região, bem como capacitar profissionais da UFMT:

[...] desenvolveu alguns cursos de especialização, diretamente atendendo suas prioridades: 1 - Fundamentos da Educação para uma Ação Integradora, visando à reformulação do curso de pedagogia; 2 - Administração Escolar, para administradores, supervisores e orientadores educacionais de Escolas da rede pública; 3 - Desenvolvimento de Projetos Educacionais para a Região Amazônica; 4 - Educação de Adultos, objetivando atender a preparação de docentes para o ensino supletivo (UFMT, 1978, p. 9).

Também, prestou assistência técnica e pedagógica a vários órgãos públicos do Estado, tais como a Secretaria Municipal de Educação de Cuiabá, a Secretaria de Desenvolvimento de Ciências e Tecnologia e o Instituto Superior de Cáceres.

O Departamento de Educação provou, através da teoria e da prática, ter “potencial acadêmico-científico, bem como ampla experiência profissional [...] no campo educacional mato-grossense” (UFMT, 1978, p. 9).

Por volta de 1988, o corpo docente compunha-se de vários mestres e alguns doutores, número suficiente para a instituição do Mestrado em Educação Pública, e diante da expansão das atividades o espaço físico tornava-se inadequado. Isso gerou por muito tempo inúmeras reivindicações de professores do Departamento de Educação, do NPG-EDU e posteriormente de outros departamentos da UFMT, que discutiram a questão e sugeriram propostas em “relação à problemática da formação do educador em Mato Grosso” e à instalação de um espaço físico que suportasse devidamente o andamento das atividades (UFMT, 1993, p. 2). O aprofundamento dessas reivindicações “[...] culminou em 1990 com a realização de uma série de Oficinas de Trabalho e um Fórum Acadêmico no âmbito da Universidade Federal de Mato Grosso, com ampla participação de docentes do então Departamento de Educação” (UFMT, 1993, p. 2).

Nesse fórum foram socializadas idéias que visavam resolver o problema estrutural do departamento, de modo que se tornassem viáveis as condições para se manter e expandir a pós-graduação.

Na visão desse professor,

[...] a pesquisa será organizada desde o início como atividade fundamental, articulada com o ensino; a pós-graduação em educação pública, abrangendo as diversas linhas de pesquisa nas diversas áreas de conhecimento, será implantada como atividade do Centro, após processo de articulação promovido pelo Programa de Mestrado em Educação Pública; [...] (SÁ, S.d).

Foi nesse contexto que o IE se estabeleceu, destacando o papel da pós-graduação para a universidade (SÁ, S.d). Segundo Sá, “A pós-graduação é de fundamental importância para a constituição da Universidade contemporânea” [...], é a essência da universidade: “[...] O que caracteriza o docente do ensino superior é sua capacidade de produção do conhecimento científico, filosófico e artístico [...]”. Nessa perspectiva, sugeri que fossem ampliadas as “linhas de pesquisa do Mestrado em Educação Pública, para cobrir os interesses das licenciaturas”, bem como a “articulação com doutores dessas áreas para implantação dessas novas linhas de ensino, pesquisa e orientação” (SÁ, S.d).

Com base nas lembranças da época e nos documentos encontrados, percebe-se que a solicitação central do fórum era que o IE fosse um local “[...] amplo e articulador [...]” do ensino, pesquisa e extensão, para com isso “produzir novos materiais [...]” e abarcar “várias licenciaturas [...]” (DEPOIMENTO D, Depoimento..., 23. mar. 2007). Quanto à pós-graduação, seria o local “[...] onde se criam condições acadêmicas para o debate e o estímulo à pesquisa” (SÁ, S.d).

O IE impulsionaria a produção de pesquisa e seu intercâmbio, a ampliação de linhas de pesquisas, o aumento de vagas para o mestrado e a variedade de cursos de especialização, e, além disso, as fontes de recursos estariam “[...] vinculadas com o desenvolvimento da pesquisa [...]” no mestrado, que, “[...] através de programas e projetos consistentes e relevantes social/regionalmente, poderá captar recursos das agências financiadoras nacionais e internacionais” (SÁ, S.d).

O Instituto de Educação seria o lócus de

[...] articulação entre as licenciaturas e seu fortalecimento na UFMT é a criação do INSTITUTO DE EDUCAÇÃO, no qual se possam reunir todas as experiências universitárias nessa área de atividade: ensino de

graduação e pós-graduação, pesquisa, extensão, experimentações educacionais de várias ordens, interiorização, intercâmbio etc (SÁ, S.d).

Houve outras propostas, mas na concepção dos Depoentes A, B, C e D, duas prerrogativas fortaleceram a idéia de se fundar o IE: a primeira foi “o mestrado em educação que estava em funcionamento” e a segunda foi “a questão do ensino a distância” (Depoimento..., 07 ago. 2006; 20 set. 2006; 10 nov. 2006; 23 mar. 2007).

A discussão em torno desses dois fatores, corroborada por outros cursos, entre eles os de história e letras, propiciou as condições formais, estruturais e humanas para o estabelecimento do IE:

Nesse sentido, sua criação, em 27 de março de 1992, foi o resultado dos debates referentes à “reestruturação da área acadêmica da Universidade Federal de Mato Grosso. O IE representou uma resposta às reivindicações” e às constantes discussões do Departamento de Educação (UFMT, 1993, p. 6).

O instituto ficou responsável pelo “Departamento de Ensino e Organização, Psicologia, Teorias e Fundamentos da Educação, para além das Coordenações de Graduação e Pós-Graduação” (UFMT, 1993, p.6)

Com a instalação do IE, o mestrado em Educação⁵ ganhou espaço, tendo aumentado o número de vagas oferecidas para ingresso no mestrado e ampliando o quadro da produção e divulgação das produções.

A comunicação dessas pesquisas com os agentes interessados efetivou-se através de publicações em periódicos e de eventos científicos, mecanismos esses que até a criação do IE não existiam de forma sistematizada, contínua e aberta para os profissionais da educação de Mato Grosso.

Verificou-se que a criação das instituições de ensino fez parte de todo o processo evolutivo e histórico da sociedade, tendo com isso sofrido influências dos segmentos econômicos, sociais e políticos que a constituem e impulsionam o progresso, desencadeando a necessidade de desenvolvimento da pesquisa, do ensino e da extensão.

⁵ A partir da criação do IE, o Mestrado em Educação Pública passou a ser chamado de Mestrado em Educação.

2. O SEMINÁRIO EDUCAÇÃO NA VOZ DE SEUS SUJEITOS

2.1 Sugestão para se Criar o Seminário Educação

O curso de Mestrado em Educação da UFMT foi criado em 1988, sendo o professor Nicanor Palhares Sá o coordenador do Programa e um dos responsáveis por sua implantação.

Verificou-se que, em função dessa novidade, alguns professores doutores envolvidos com a pesquisa preocupavam-se em instaurar um ambiente “[...] tipicamente acadêmico [...]”, onde a produção científica ocorresse naturalmente (DEPOENTE D, Depoimento..., 23 mar. 2007).

Por outro lado, a CAPES, agência financiadora da pesquisa no Brasil e avaliadora do Curso de Mestrado, vinha instigando o corpo docente e discente a seguir algumas metas de trabalho, tais como: intensificar a investigação científica, debater a pesquisa internamente e promover seu intercâmbio através de publicações e outros meios.

No parecer de 1990, quando a entidade avaliou o Mestrado em Educação, novamente abordou a necessidade dessas ações conjuntas, ou seja, produzir mais e socializar o conhecimento:

[...] Promover seminários temáticos que congregue o conjunto das linhas de pesquisa em ambiente acadêmico dinâmico, diversificado, retratando conjunto das pesquisas e reflexões técnicas dos grupos de pesquisa sendo ao mesmo tempo, instrumento de intercâmbio local, nacional e internacional, bem como, forma de produção e alimentação da política editorial do Programa de Educação [...] (UFMT, CAPES, 1990).

Nesse Parecer foi clara a posição da CAPES em relação à função do curso: produzir, publicar e promover a divulgação e o intercâmbio das pesquisas, por meio de eventos, com o público interno e externo. Nessa direção, sugeriu que projetos de pesquisa “bem elaborados” tivessem apoio de agências de fomento à investigação científica, como a própria CAPES e o CNPq, entre outras. Também discutiu a necessidade de adoção de uma prática constante de pesquisa, caso contrário, obviamente não haveria resultados da produção do mestrando a serem exibidos, o que dificultaria a obtenção de recursos financeiros. Essas posições externas instigadas pela CAPES “[...] se exercem por intermédio do campo, são mediadas pela lógica do campo” (BOURDIEU, 2004, p. 21-22).

O campo no qual cada instituição e seus agentes estão envolvidos sofre e exerce pressão, motivo pelo qual ocorrem as reivindicações. Com base nisso, aqueles que possuem capital reconhecido lutam para se manter fortes em seus postos.

Devido à força simbólica que o campo exerce, observou-se que, desde a instituição do NPG-EDU e posteriormente do mestrado, havia agentes lutando constantemente para promover inovações e se fortalecer no campo educacional.

Muitos desses professores carregavam experiências de universidades conceituadas em termos de produção e intercâmbio de saber, tinham clareza sobre a função da pós-graduação. Por isso, procuravam incentivar a pesquisa e atender às exigências da CAPES, não apenas no sentido de prestar contas, mas principalmente com vistas ao reconhecimento. E esse órgão, enquanto agência financiadora da pesquisa no campo educacional brasileiro, também precisava mostrar resultados, incentivar a produção, prestar contas através de fornecimentos de dados científicos e educacionais.

O campo no qual as agências de fomento, o Mestrado em Educação e outras instituições educacionais estão inseridos “[...] é um mundo social e, como tal, faz imposições, solicitações etc. [...]” (BOURDIEU, 2004, p. 21), pressões que ocorrem sempre com objetivo de “manter ou fortalecer” a estrutura do próprio campo.

De certa maneira as instituições estão interligadas, uma vez que uma depende do resultado da outra para se solidificar no campo. A CAPES deu sugestões ao mestrado, e os professores compromissados com a produção científica solicitaram resultados aos estudantes. Essa corrente disciplinar estava e está buscando manter ou expandir os agentes (professores/alunos) e as instituições (a CAPES, a UFMT, o IE, o mestrado) no âmbito educacional.

Assim, tornava-se relevante criar estratégias para socializar e divulgar a produção do mestrado, o que era fundamental para a própria manutenção do curso. Para o Depoente D (Depoimento..., 23 mar. 07), “[...] tanto a Revista como o Seminário Educação, foram instrumentos que eles, enquanto base do mestrado, criaram para fortalecer e expandir a Pós-Graduação [...]”.

As estratégias “[...] orientam-se seja para a conservação da estrutura, seja para a transformação, e pode-se genericamente verificar que quanto mais as pessoas ocupam uma posição favorecida na estrutura do campo, elas tendem a conservar ou expandir sua posição [...]” (BOURDIEU, 2004, p. 29). Na situação em estudo, o objetivo era fortalecer e expandir a base do mestrado, composta de professores, coordenadores e outros agentes.

Na visão do referido depoente, era necessária a instituição de uma prática freqüente de se divulgar a produção e estimular o debate. A UFMT não tinha essa tradição, “[...] a produção científica da universidade em todas as áreas era muito reduzida [...]”. Dessa forma, o SE seria o “[...] instrumento fundamental para a consolidação do debate científico [...]” e do intercâmbio das pesquisas. Tornava-se essencial para o Mestrado em Educação criar um evento científico a ser realizado anualmente, o que proporcionaria inúmeros benefícios ao Instituto de Educação e esse curso. Primeiro, os alunos poderiam socializar os resultados parciais e finais das pesquisas na própria UFMT; segundo, os professores orientadores teriam a oportunidade de divulgar seus projetos de pesquisa, visando conseguir financiamento e ganhar capital e reconhecimento no campo educacional. Já o IE desempenharia o papel de mediador social com a comunidade interessada.

Sob outro ângulo, as agências que financiavam a produção do mestrado deveriam apresentar bons resultados. Esta é a lógica do campo: quem tem maior capital exerce pressão em quem possui menos ou pouco reconhecimento, prestígio.

No campo existem “hierarquias” que precisam ser respeitadas para os “agentes” e nem as instituições envolvidas perderem “peso”, daí a importância de os professores e estudantes do mestrado produzirem conhecimento, bem como as agências financiadoras exibirem os resultados.

Com o intercâmbio das produções, os professores orientadores e os mestrandos poderiam socializar/trocar suas experiências com os pesquisadores/cientistas de outras universidades.

Essas políticas internas e externas fomentadas pelos professores e alunos do mestrado, através da troca de informações e utopias, proporcionaram o rompimento de paradigmas e a criação de estratégias de fortalecimento.

O SE, como estratégia resultou dos debates desencadeados no Curso de Mestrado por agentes de capital reconhecido, que visavam manter e solidificar o Mestrado em Educação, o IE e a UFMT no campo educacional.

Para se promover, por exemplo, um evento científico, é preciso que pelo menos um entre esses “atores” possua “capital simbólico” reconhecido, para assim poder criar, manter ou expandir o campo. O “capital simbólico” é o “peso científico” do “agente”, representado por suas produções científicas: artigos, conferências, convites para bancas de concursos, livros, títulos, prêmios, entre outros.

Naquele momento o corpo docente do Mestrado já pensava em criar o Doutorado em Educação, uma vez que o Instituto de Educação havia sido fundado para desenvolver atividades de ensino, pesquisa e extensão na área educacional.

2.2 Finalidade Acadêmica e Científica do Primeiro Seminário Educação

Neste capítulo são relatados alguns aspectos da criação do primeiro Seminário Educação, evento que ocorreu desde 1992, ao lado do curso de Mestrado em Educação e também do Instituto de Educação da Universidade Federal de Mato Grosso.

Por carência de fontes relativas à história de eventos científicos, procurou-se conhecer e apresentar o que é esse acontecimento.

Para Tenan (2002), no sentido geral, evento é

[...] sinônimo de acontecimento não rotineiro; fato que desperta a atenção [...] Para profissionais que atuam na área, o termo adquiriu valor semântico próprio, significando acontecimento especial, antecipadamente planejado e organizado, que reúne pessoas ligadas a interesses comuns. Eventos têm nome, local determinado e espaço de tempo definido (p. 13-14).

Os eventos podem ser classificados em “esporádicos, periódicos ou de oportunidades”. Os esporádicos e os de oportunidade não têm periodicidade definida mas quando o “evento é classificado em periódico ele é desenvolvido com periodicidade definida e, geralmente, fixa”, podendo ocorrer, “por exemplo, uma vez por ano, a cada dois anos etc. Exemplos típicos de eventos periódicos são as Feiras anuais, como a UD, e as bienais, como a do livro” (GIACAGLIA, 2003, p. 40).

“Os eventos podem ter objetivos: científicos, educacionais, sociais, políticos”, entre outros (TENAN, 2002, p. 24).

Existem vários tipos deles: os técnico-científicos, que são “[...] eventos ligados a áreas específicas, geralmente congressos, encontros, feiras técnicas, conferências, seminários, mesas redondas, palestras e todos os encontros onde informações técnico-científicas serão abordadas” (LUKOWER, 2003, p. 38).

A palavra seminário é ampla e varia conforme a forma pela qual está sendo empregada por um indivíduo ou grupo de pessoas.

Também na concepção de Tenan, trata-se de “Reunião em que se fazem explicações sobre um tema de interesse comum da platéia, estando os expositores em um mesmo patamar de conhecimento sobre o que estão abordando; é um tipo de encontro voltado para a aprendizagem. Pode ser dividido em exposição, discussão e conclusão” (p. 34).

Nas universidades o seminário ganha a conotação técnico-didática, sendo realizado por professores e alunos ou somente por alunos ou professores; ocorrem nas graduações ou pós-graduações, são de natureza interna e não têm periodicidade.

Neste trabalho a palavra seminário será usada para referenciar a forma de encaminhamento das atividades didáticas no antigo Departamento de Educação, realizado por professores e alunos pesquisadores da UFMT, em regime interno e fechado. O SE é um evento científico de grande porte, aberto à comunidade, de natureza periódica e institucional e que socializa diferentes áreas do campo educacional/científico. Também, congrega pesquisadores, professores, alunos, funcionários técnico-administrativos, entre outros participantes da UFMT, do país e do exterior, e poderia, desde sua primeira realização, ser comparado ou mesmo chamado de congresso⁶ de educação.

Conforme o Depoente A (Depoimento..., 07 ago. 2006), a origem do Programa de Pós-Graduação em Educação Pública *stricto sensu*, pioneiro na UFMT, teve por base a organização de professores em torno do NPG-EDU, no CLCH, a partir de 1979. Nesse período alguns professores que haviam afastado da instituição para se capacitar estavam regressando, munidos de considerável “capital científico” e prestígio, visto que se encontravam formados em cursos de pós-graduação oferecidos em outros centros universitários do país, de modo que esses profissionais “de peso” teriam estimulado ou endossado a criação do Programa.

A consciência que o depoente teve do passado “[...] envolve familiaridade com processos concebidos e finalizados, com recordações daquilo que foi dito e feito [...]” (LOWENTHAL, 1981, p. 64). Ele estava envolvido profissionalmente no início da produção das pesquisas no NPG-EDU e havia participado do processo de capacitação dos professores que atuaram no Núcleo.

Segundo o próprio entrevistado, o desejo era “[...] criar uma massa crítica no Instituto, composta por seus sujeitos [...] recém-mestres e alguns poucos eram doutores,

⁶ “É realizado em vários dias, com a inclusão de outros encontros dentro deste. Constitui-se num evento de grande porte, que engloba inclusive, atividades sociais para os participantes” (CESCA, 1997, p. 20).

entre eles: a Prof^a Maria de Lourdes Bandeira De Lamônica Freire, o Prof. Bruno Pucci, o Prof. Nicanor Palhares Sá, a Prof^a Eugênia Coelho Paredes, Prof. Paulo Speller, Prof. Tarso” (Depoimento..., 07 ago. 2006)

Observe que o passado “existe ininterruptamente”, permanecendo vivo na memória dos que vivenciaram o acontecimento. As pessoas que fizeram parte de determinado fato histórico lembram-se constantemente dos aspectos marcantes (LOWENTHAL, 1981, p. 64). As ações surgem na memória na medida em que foram importantes para aqueles que acompanharam o processo.

De acordo com as memórias que foram coletadas e analisadas, antes da criação do SE quase não havia a cultura de divulgação de pesquisas. Professores que atuavam no NPG-EDU “produziam e publicavam através do caderno do NPG-EDU e essa publicação não ocorria freqüentemente” [...] (DEPOENTE A, Depoimento..., 07 ago. 2006).

Durante todo o estudo referente a esta pesquisa, foram encontrados registros da ocorrência de um Encontro de Educação em 1979 e outro em 1981, com esse fim. Constatou-se também que “Antes da criação do Instituto de Educação, o antigo Departamento de Educação havia definido todas as quintas-feiras para um Seminário onde se apresentavam as pesquisas [...]” (UFMT, Ata..., 14 dez. 1998).

Esse evento, na concepção dos entrevistados, poderia ter se chamado colóquio⁷ e era realizado para socializar os trabalhos da graduação, durante o qual às vezes também se discutiam trabalhos de alunos do NPG-EDU. A tentativa era tornar uma tradição essa prática de discutir a produção da pesquisa.

As informações constantes dos documentos oficiais assemelharam-se às lembranças de alguns dos depoentes, ao afirmarem que nas tardes de todas as quintas-feiras ocorria “a discussão da pesquisa; esse era o mecanismo” utilizado pelos professores e pesquisadores para socializar as pesquisas realizadas (DEPOENTE A, Depoimento..., 07 ago. 2006).

Já para o Depoente B (Depoimento..., 20 set. 2006) esses momentos se constituíram numa espécie de “[...] fórum que eu apresentei também como aluna da graduação, então tinha assim: você tinha os fóruns de discussão do curso de pedagogia, e depois você tinha não só a apresentação de dissertações e teses, mas você também tinha um espaço que era o espaço de apresentações de trabalhos dos grupos [...]”.

⁷ “É a exposição de um tema em reunião fechada, que tem por objetivo esclarecer e tomar decisões” (CESCA, 1997, p. 22)

O passado, “seus cenários e experiências” ficam vivos na memória daqueles que fizeram parte do acontecimento outrora vivenciado (LOWENTHAL, 1981, p. 64). Na memória desse sujeito, essas experiências foram marcantes, pois era ali que ocorria o debate acerca do que estava sendo produzido.

Além disso, esse mesmo entrevistado assegura que cada um desses encontros poderia ser considerado um “semináriozinho ou colóquio” em que sucederam várias exposições “dos grupos, independentes de terem sido publicados ou não [...] mas havia toda uma preocupação no sentido de verificar [...] o espaço de troca”, de socialização da produção acadêmica.

O colóquio era um “encontro simples”, um espaço aberto para professores e alunos do Departamento de Educação exporem suas idéias referentes aos trabalhos de pesquisa que estavam sendo realizados. Nessa época, os alunos que cursavam o Mestrado em Educação precisavam sair do Estado em busca de oportunidades para apresentar suas produções em eventos nacionais e com isso preencher um dos quesitos técnico-científicos exigidos pelo Mestrado.

Na concepção do Depoente D (Depoimento..., 23 mar. 2007), o SE “[...] era estratégico para nós [...] a Pós-Graduação estava aí... Ela carecia de desenvolvimento, desse espaço acadêmico [...]”.

Fazia-se necessário criar um evento científico anual e aberto para aos agentes do campo educacional, o qual pudesse comportar pesquisadores de todos os níveis de conhecimento e das mais diversas áreas de formação. Esse mecanismo era essencial para o Mestrado em Educação, uma vez que as pesquisas desenvolvidas pelos alunos do Mestrado eram divulgadas em nível nacional, por exemplo, na SBPC, na ANPED e em outros encontros de educação.

O Depoente E (Depoimento..., 02 out. 2006) relembra que antes da criação do IE e do SE havia uma organização, ainda que simples, entre os professores pesquisadores para divulgar e socializar os conhecimentos entre eles mesmos. Então, havias dias em que se produzia e outros para se discutir o que vinha sendo desenvolvido, “[...] havia como se fosse um ‘seminário informal’[...]”. Aqui o inquirido se refere ao colóquio que ocorria no Departamento de Educação.

Assim,

[...] a memória individual existe, mas ela está enraizada dentro dos quadros diversos que a simultaneidade ou a contingência reaproxima momentaneamente. [...] Nada escapa à trama sincrônica da existência social atual, e é da combinação destes diversos elementos que podem emergir esta forma que chamamos de lembranças, porque a traduzimos em uma linguagem (HALBWACHS, 1990, p. 13).

A memória individual do passado é “[...] uma dimensão permanente da consciência humana, um componente inevitável das instituições, valores e outros padrões da sociedade humana [...]” (HOBSBAWN, 1998, p. 22). Nesse sentido, por mais que a memória seja individual, ela é repleta de ações, cenários, experiências que envolvem o coletivo. Daí a importância do historiador, que é “analisar a natureza” que existe no que se refere ao “passado”, localizar os avanços e suas transformações para com a sociedade (HOBSBAWN, 1998, p. 22).

Ao analisar os depoimentos referentes às experiências de produção e intercâmbio da pesquisa, percebeu-se que, com a evolução do Departamento de Educação, a criação do IE e o funcionamento do Curso de Mestrado, reconhecido pelo Ministério da Educação e Cultura em 1990, o Caderno do NPG e as tardes de quintas-feiras tornaram-se insuficientes para compartilhar as pesquisas.

Para o Depoente A (Depoimento..., 07 ago. 2006), socializar o conhecimento produzido tanto no âmbito da pós-graduação quanto no interior da graduação em Educação era uma “dificuldade”, havendo o “risco das pessoas não terem espaço para divulgar [...]”. Na concepção dele, “o Mestrado teve uma vida própria da Pós-Graduação *stricto sensu*. Ele tinha que mostrar sua cara, mostrar o que o programa vinha produzindo”.

Fazia-se necessário ampliar o espaço para os pesquisadores propalarem seus trabalhos, instituindo-se eventos promovidos no campo da Educação da UFMT.

Com a criação do IE houve toda uma movimentação em busca de informações referentes a cursos de licenciatura, cursos de especializações na área de educação, linha de pesquisa para o Mestrado, novidades sobre o provável doutorado e assim por diante.

Havia questionamento dos professores da rede pública estadual e municipal, bem como das escolas e universidades privadas da região Centro-Oeste, em busca de saber quando haveria cursos de extensão referentes a temáticas educacionais, buscava-se informações sobre quando o IE iria oferecer palestras, debates, seminários que fossem abertos à comunidade. Os profissionais que atuavam ou pretendia trabalhar ou estudar no campo educacional recorriam ao IE para obter essas e outras informações.

O Depoente B (Depoimento..., 20 set. 2006) confirmou que a sociedade local e mesmo de outras regiões alimentaram grande expectativa em relação ao IE, lembrando que

[...] Houve toda uma discussão no sentido de que se consolidasse um espaço, [...] de troca de pesquisa no interior do Instituto de Educação, e que fosse um espaço, vamos dizer, não só de divulgação, mas também um espaço em que o Instituto pudesse, eu diria que mostrar uma mostra, [...] daquilo que o Instituto produzia [...].

Para atender à necessidade de divulgar as pesquisas produzidas no âmbito da pós-graduação nasceu o Seminário Educação, também um espaço de debate dos estudos realizados pela área de Educação na UFMT. Além disso, representava uma estratégia de fortalecimento do Mestrado e do IE, que permitiu e permite, embora de maneira “simbólica”, a luta por um lugar no campo educacional do país.

Na concepção do Depoente C (Depoimento..., 10 nov. 2006), o ano de 1992 foi um marco, pois estavam surgindo os “primeiros trabalhos” desenvolvidos no nível do Mestrado em Educação, de modo que seria importante socializar os resultados, debater o que vinha sendo feito pelos alunos e professores do Programa.

Diante das necessidades requeridas pelo Curso de Mestrado e pelo surgimento do IE, foi planejado e promovido o primeiro SE, uma iniciativa voltada à solidificação do meio educacional no estado de Mato Grosso. Nesse período, o estabelecimento do IE ainda estava na fase de acabamento e o Mestrado ligava-se ao Departamento de Educação. O SE foi pensado da seguinte forma:

[...] Quando nós tivemos a idéia do Seminário Educação, foi como forma importante de desenvolvimento do meio acadêmico, da interlocução acadêmica, das trocas de informação, de conhecimento, das trocas do conhecimento na intercomunicabilidade de pesquisadores, mas, sobretudo, de criar também uma rotina de trabalho de produção e de exposição cíclica desta produção que nós temos realizado dentro da universidade, não só os professores, mas também para os estudantes do Mestrado terem a oportunidade de exporem seus trabalhos e de publicarem esses trabalhos através dos Anais. E os Anais, tendo essas publicações do Seminário poder trocá-las com a produção de outros centros de Pós-Graduação [...] (DEPOENTE E, Depoimento..., 06 dez. 2006).

Esse intercâmbio acadêmico propiciaria aos professores e alunos do Mestrado em Educação a socialização de suas produções com inúmeros outros departamentos e universidades.

Por outro lado, com a “instalação do Instituto de Educação, dirigido pelo professor Paulo Speller, o Departamento de Ensino e Organização Escolar” igualmente planejava fazer um seminário (UFMT, Relatório..., 1992, p. 1). Naquele período era importante para o IE, como instituição de ensino superior da UFMT, promover o debate científico/acadêmico com segmento de professores da rede pública e privada, estudantes das licenciaturas, pesquisadores, entre outros “atores”.

Os agentes que faziam parte da base do Mestrado tinham clareza de quanto o SE seria uma estratégia forte para o curso, o IE e a UFMT, por isso sua luta pela criação do evento.

Feita a fundamentação teórica do projeto, a professora Vera Lucia Marques Leite, chefe do Departamento de Ensino e Organização Escolar, “[...] colaborou nos processos administrativos necessários [...]” à realização do SE (DEPOENTE E, Depoimento..., 02 out. 2006).

Naquele período o SE /92 atenderia à sugestão apresentada pela CAPES em 1990, de que fosse criado um evento de alcance “[...] local, nacional e internacional [...]” com o objetivo de fortalecer o curso de Mestrado em Educação, bem como abranger vários outros agentes e instituições ligadas à Educação (CAPES, 1990, S.d).

Assim,

Em novembro de 1991 o Mestrado em Educação, através de seu Colegiado, tomou a decisão de realizar um Seminário que viesse a fortalecer o Curso. Para tanto ficou estabelecido que além do convite a pessoas reconhecidas por sua produção científica, no intuito do intercâmbio acadêmico e da troca de experiências. Ficou, também decidido que os trabalhos apresentados tanto nas palestras como nos grupos de trabalho comporiam uma publicação. Com a instalação do Instituto de Educação, o Departamento de Ensino e Gestão Escolar programou um Seminário voltado, também para o tema da Interdisciplinaridade. Para que esforços não fossem ‘desperdiçados’, tomou-se a decisão de promover o Seminário conjuntamente. A definição do tema permaneceu, tendo em vista a atualidade e a necessidade de discussão em relação ao mesmo. O Seminário surge, então, como uma necessidade de fortalecimento do debate acadêmico, bem como do intercâmbio de informações e experiências (UFMT, Relatório..., 1992, p. 1).

O Mestrado e o Departamento de Ensino e Organização Escolar realizaram em conjunto o evento, a fim de que não fossem “desperdiçados” esforços. Para isso, foi

composta uma Comissão Organizadora⁸ integrada por Maria de Lourdes Bandeira De Lamônica Freire, Vera Lucia Marques Leite, Sérgio da Costa Borba, Kátia Morosov Alonso (discente do Mestrado), Marilda Matsubara (discente do Mestrado) e Maria Cândida F. Almeida (discente do Mestrado) (UFMT, Relatório..., 1992, p. 9).

Conforme o Depoente E (Depoimento..., 06 dez. 2006), no projeto do primeiro e do segundo SE [...] “apresentamos uma proposta e qual a importância que tem o Seminário para solidificar o Mestrado, para lhe dar consistência” [...]. Na visão desse entrevistado não adiantava ter um Curso de Mestrado em funcionamento, se não houvesse como circular a produção dos “agentes” envolvidos. Por isso foi proposto que

[...] fosse um Seminário em Educação e que ele fosse anual. Essa anuidade, esse caráter anual, apareceria com a indicação do ano em que o Seminário se realizasse. Então você tem Seminário Educação 1991. Isso significava que o Seminário foi realizado em 1991; Seminário de Educação 1992 era o Seminário de Educação realizado no ano de 1992. Seminário de Educação 1994 era o Seminário de Educação realizado no ano de 1994.

Para esse mesmo participante, um SE com as características descritas abriam espaço para

[...] duas questões relativas à temporalidade, a primeira que a realização do Seminário é anual [...] indicando [...], portanto, que o ciclo dele ocorre anualmente. A segunda questão é que [...] aquele Seminário sendo do ano de 1995 ou de 2005, o que não interessa, indica, para quem está tomando conhecimento daquele Seminário de que outros já foram realizados e outros serão realizados [...].

Ainda na concepção do Depoente E, isso deixava evidente “a idéia de continuidade histórica de duração no tempo”, de forma que “um evento [...] quanto mais durável for no tempo, mais ele se torna um indicador da consolidação daquele Programa de Pós-Graduação”. E o Mestrado em Educação precisava mostrar sua produção: “Então, se você tem um Seminário com 10 anos já de realização, ou 15 anos de realização ou 20 anos, isso é um indicador importante significativo da produção. Ele indica produção, produtividade. Ele indica preocupação com a interlocução” (DEPOENTE E, Depoimento..., 06 dez 2006).

⁸ “[...] é quem dirige o evento, assessorada por um coordenador geral e vários coordenadores administrativos por áreas ou temas. Todos os acontecimentos são gravados para reprodução” (VELOSO, 2001, p. 12).

Nesse sentido, conforme o SE se consolidava, o Mestrado mostrava seu significado, por outro lado, se o evento persiste é porque ele facilita “[...] obter recursos nas fontes financiadoras [...]”(DEPOENTE E, Depoimento..., 06 dez 2006).

Para o Depoente E, na própria proposta havia indicação de que o SE seria realizado por uma Comissão Organizadora, “participaria além dos professores e alunos do Mestrado, representando o Mestrado, pessoas ligadas aos Departamentos, em fim da estrutura [...]”; seriam vários os agentes envolvidos nesse processo (DEPOENTE E, Depoimento..., 06 dez 2006).

Observou-se que cada “agente” atuou desde o momento de criação do SE conforme a estrutura e o “peso” do “capital simbólico” que trazia consigo. E nessa fase, verificou-se que quanto mais esses sujeitos eram conhecidos nacionalmente, mais eles lutavam para se manter fortes ou se fortalecer mais no campo em que atuavam. Foi evidente a luta travada na área educacional, entre os detentores de capital científico reconhecido e aqueles agentes que ainda não gozavam de prestígio profissional.

Assim, cada evento teria um coordenador geral e algumas pessoas para dar auxílio ao trabalho, sendo que parte da Comissão Organizadora deveria permanecer no ano seguinte, [...] “Porque a comissão detinha um conhecimento da prática que facilitaria o trabalho dos novos. E também para estabelecer um vínculo organizacional entre o ano anterior, o ano em curso e o ano subsequente” (DEPOENTE E, Depoimento..., 06 dez 2006).

Por isso, parte da Comissão do primeiro SE ficaria no segundo, parte das pessoas que participassem do segundo SE permaneceria no terceiro e assim por diante, para que fosse dada “continuidade” ao ritmo dos trabalhos. “Destá forma sempre se garantia que tivesse uma Comissão e que essa Comissão tivesse um caráter de representatividade do Mestrado e dos outros Departamentos que compõem o Instituto” (DEPOENTE E, Depoimento..., 06 dez 2006).

Outro fator também idealizado diz respeito ao tema geral dos eventos, que deveria ser variado e escolhido de acordo com o coordenador ou grupo responsável por coordenar o evento em cada momento.

Relativamente ao tema do SE/92, este “Foi definido [...] em conjunto” pela Comissão Organizadora, que optou por discutir a questão da interdisciplinaridade

exatamente “pela característica que este programa tinha”, a “característica interdisciplinar” da pesquisa educacional (DEPOENTE B, Depoimento..., 20 set. 2006).

Em 1991 a interdisciplinaridade era “um dos assuntos palpitantes no meio educacional brasileiro [...] havia diferentes aportes teóricos” referentes à questão (DEPOENTE E, Depoimento..., 06 dez 2006).

Naquele período existia, “[...] inclusive, uma discussão conceitual sobre a interdisciplinaridade, transdisciplinaridade etc. [...]”, sem falar que “era também um tema que estava em discussão na Europa, na França, estava em discussão em outros países” (DEPOENTE E, Depoimento..., 06 dez 2006).

Percebeu-se que, enquanto produtor de conhecimento, havia no âmbito do Mestrado em Educação a preocupação de inserir Mato Grosso no contexto do debate educacional tirando-o da condição de mero espectador, para atuar no papel de participante do debate teórico acerca da Educação e da produção do conhecimento científico.

Existia “também a preocupação, tanto dentro da universidade quanto do Governo do Estado, em relação complementar a formação educacional dos professores na rede pública municipal e estadual na questão da interdisciplinaridade [...]”. Era importante fazer um trabalho que possibilitasse a [...] “cooperação entre diferentes campos disciplinares” [...] (DEPOENTE E, Depoimento..., 06 dez. 2006).

Embora no Mestrado não se discutisse o assunto interdisciplinaridade, [...] “do ponto de vista teórico” existia “uma preocupação prática de interdisciplinaridade” entre algumas disciplinas do currículo (DEPOENTE E, Depoimento..., 06 dez 2006). Por outro lado, na própria estrutura do curso havia “atores” com diferentes formações acadêmicas: [...] “Bruno Pucci era da Filosofia [...] Nicanor vinha da área da Educação, especificamente, havia professor da área da Sociologia”, da Antropologia e outras (DEPOENTE E, Depoimento..., 06 dez 2006).

Essa diversidade de formação acadêmica existente no Mestrado e no Instituto de Educação propiciou uma infinidade de debates referentes às [...] “ciências humanas, de trocas entre campos disciplinares, porque a educação se constitui como objeto exatamente na interlocução desses diversos campos” [...] (DEPOENTE E, Depoimento..., 06 dez. 2006). Discutir a interdisciplinaridade, naquele momento era fundamental.

Embora fosse um curso novo, “O mestrado tinha posição de ponta naquele momento, tinha esse tópico como proposta” [...] (DEPOENTE E, Depoimento..., 06 dez. 2006). Por isso, “trazer para o nosso Mestrado e para universidade [...]” a questão da interdisciplinaridade “[...] abria espaço para mostrar a produção científica e assim poder fazer o intercâmbio de informações no âmbito e fora da UFMT” (DEPOENTE E, Depoimento..., 06 dez. 2006). Os agentes que comandavam o mestrado em educação eram reconhecidos nacionalmente e lutavam para promover o crescimento do mestrado.

O que comanda a abertura de novos espaços de produção científica, as discussões teóricas e práticas, [...] “os lugares de publicação, os temas que escolhemos” para as pesquisas a serem desenvolvidas são agentes possuidores de capital simbólico e suas posições na estrutura das relações objetivas do campo (BOURDIEU, 2004, p. 23).

Dos professores convidados para realizar as conferências do SE/92, tanto os convidados regionais, quantos os nacionais ou o internacional, era profissionais que [...] “desenvolviam seus trabalhos na temática da interdisciplinaridade”, e mesmo aqueles que não trataram exatamente sobre interdisciplinaridade tinham ligação com a educação uma vez que o Seminário era um evento da área (DEPOENTE E, Depoimento..., 06 dez. 2006).

Foram discutidos assuntos do campo educacional, “A temática central era de educação [...]”, daí o porquê de ter havido outros conferencistas que não fossem “[...] exclusivamente comprometidos no termo de sua produção acadêmica com a temática da interdisciplinaridade” (DEPOENTE E, Depoimento..., 06 dez. 2006).

A organização e realização do SE/92 foi o resultado de uma composição de múltiplas idéias, tanto do Mestrado em Educação quanto do Departamento de Ensino e Gestão Escolar.

O SE, como lócus privilegiado do campo científico-educacional daquele momento, [...] “foi um espaço de relações de força entre os diferentes tipos de capital ou, mais precisamente, entre os agentes suficientemente providos de um dos diferentes tipos de capital para dominar o campo correspondente” [...] (BOURDIEU, 1996, p. 52).

Esse espaço de divulgação e socialização do debate científico/acadêmico ocorrido pela primeira vez no estado de Mato Grosso permitiu a distribuição de capital científico e de capital cultural aos agentes envolvidos: professores, alunos, pesquisadores em geral e outros segmentos da sociedade. Foram atribuídos créditos aos que produziram e socializaram saber. Dessa forma, diferentes participantes se envolveram no acontecimento:

a Comissão Organizadora, palestrantes, professores e alunos do curso de Mestrado em Educação, além de vários segmentos da sociedade: professores das redes de ensino público e privado, bem como técnicos da Secretaria de Educação de Mato Grosso. Esse público buscava adquirir “capital simbólico” através da construção do conhecimento científico no espaço acadêmico que emergia.

Com base no Relatório de 1992, constatou-se que no primeiro SE “[...] não houve seleção de trabalhos, tendo em vista que um dos objetivos do evento era o de divulgar a produção científica que se apresentasse” (UFMT, Relatório..., 1992, p. 2).

Nesse mesmo documento consta que naquele ano o grande objetivo seria o

Fortalecimento do debate acadêmico; Intercâmbio de experiências - internacionais, nacionais e locais; Discussão de temas de interesse tanto da Universidade como da comunidade; Divulgação dos trabalhos através da publicação dos mesmos; Institucionalização da prática do debate acadêmico; Articulação com as licenciaturas (UFMT, Relatório..., 1992, p. 2).

Estabeleceu-se, entre os “objetivos propostos, [...] que a maior preocupação na concretização do SE foi a promoção da Universidade enquanto local privilegiado da produção científica”, metas essas que foram concretizadas (UFMT, Relatório..., 1992, p. 2).

O interesse pelo evento foi tão grande, que a própria Comissão Organizadora “[...] surpreendeu-se com número de inscrições e a intensa procura por parte da comunidade”. Tanto que o SE, inicialmente programado para acontecer no auditório do ex-CCBS III, acabou sendo transferido para um espaço mais amplo. O Teatro Universitário que recebeu em torno de 500 participantes. Sendo que 496 inscritas oficialmente, destas “29 na condição de apresentadores de trabalhos, 131 ouvintes e 336 e grupos de trabalho, dos quais foi cobrada taxa de inscrição e entregue “capital simbólico” pela participação nas comunicações orais ou apenas como ouvintes (UFMT, Relatório..., 1992, p. 8).

O número de inscritos por GT foi o seguinte:

Dia 08/07/1992	
GT- Saúde	80 inscritos
GT- Lógica da Práxis	100 inscritos
GT- Projetos de Pesquisa	80 inscritos
GT- Educação Ambiental	76 inscritos
Dia 09/07/1992	
GT- Prática de Sala de Aula	80 inscritos
GT- Formação do Professor	100 inscritos
GT- Linguagem	86 inscritos
GT- Literatura	70 inscritos

Quadro 3: Participantes inscritos por GT

Fonte: UFMT, Relatório..., 1992, p. 8.

Nota: quadro elaborado pela autora

O processo de pagamento das inscrições foi basicamente manual, o que dificultou o trabalho da Comissão Organizadora. Esse fato se justificou pela inexistência de meios adequados e disponíveis a um melhor funcionamento, tais como computadores e máquinas de datilografar, além do limitado número de integrantes da Comissão Organizadora em detrimento da quantidade de trabalho que havia para ser feito.

As inscrições ficaram abertas até o dia 07 de julho, tendo-se cobrado valor de 10.000.00 mil cruzeiros para professores e a comunidade em geral, e 50% desse valor para os alunos de graduação interessados em participar.

Outro fato marcante foi que, paralelamente à realização do Seminário Educação de 1992, estava ocorrendo uma mobilização que envolvia alunos e professores da UFMT em decorrência das eleições para a Reitoria, tendo havido o risco de o evento ser interrompido. Porém, “este fato foi contornado através de contatos feitos pela Comissão Organizadora com lideranças dos três segmentos que compõem a comunidade acadêmica” (UFMT, Relatório..., 1992, p. 3).

A Comissão Organizadora iniciou em fevereiro a convidar os palestrantes, que no mês de março confirmaram, ou não, sua participação. Depois disso, esses professores enviaram “seus trabalhos com antecedência para agilizar a publicação” (UFMT,

Relatório..., 1992, p. 1). Foram estes os convidados de outras instituições de ensino superior do país e do exterior:-

Palestrantes	Temáticas
Prof ^a Ivani Fazenda (PUC/SP)	Fundamentos de uma prática interdisciplinar a partir da Tese-Interdisciplinariedade – um projeto em parceria
Prof. Guadêncio Frigotto (UFF e IESAE/EGU-RJ)	A Interdisciplinariedade como necessidade e como problema nas Ciências Sociais
Prof. Roberto Follari (Universidade de Mendoza-Argentina)	Interdisciplina y dialéctica: acerca de um mal-entendido

Quadro 4: Conferencistas e temáticas nacionais e internacionais

Fonte: ANAIS SE/1992

Nota: quadro elaborado pela autora

Desses professores, dois eram brasileiros e um era do exterior, mas havia um aspecto em comum entre os três: o trabalho de temáticas interdisciplinares no campo educacional.

Segundo o Depoente E (Depoimento..., 06 dez. 2006), “A professora Ivani Fazenda, uma das conferencistas, era naquele momento um nome nacionalmente reconhecido [...] como uma intelectual de ponta na temática da interdisciplinaridade. E ela, inclusive, já mantinha grupos que trabalhavam com interdisciplinaridade [...]”. Ter uma pesquisadora com esse prestígio rendia importância à UFMT como instituição de ensino, pesquisa e extensão.

Para Bourdieu (2004, p. 10), “o capital simbólico é uma dádiva atribuída àqueles que possuem legitimidade para impor categorias do pensamento e, portanto, uma visão de mundo [...]”. Muitas vezes, o “capital” demora muitos anos para ser adquirido e reconhecido.

A pesquisadora Ivani Fazenda naquele período “mantinha grupos” de pesquisa na área educacional que “[...] trabalhavam com interdisciplinaridade”. Além do reconhecimento pelo seu trabalho, ela já vinha desenvolvendo estudos dessa temática, pois trabalhava “[...] em redes de consultoria com sistemas estaduais de ensino” (DEPOENTE E, Depoimento..., 06 dez. 2006).

O professor Roberto Follari, conferencista que veio da Argentina, “também trabalhava com essa temática”, e o professor Guadêncio Frigotto “não trabalhava diretamente com a questão da interdisciplinaridade, [...] Mas ele trazia, ele estava

envolvido com as discussões na área da educação e com temática naquele momento, também importante a democratização da educação, democratização da escola etc” [...] (DEPOENTE E, Depoimento..., 06 dez 2006).

[...] embora o Seminário fosse sobre interdisciplinaridade, isso não significava que todas as palestras e todos os conferencistas falassem sobre interdisciplinaridade, porque era um encontro de educação. A temática maior era de educação. E nos grupos de trabalho, cada grupo tinha seu tema, seu foco e seu enfoque. Daí o porquê de ter havido outros conferencistas que não fossem exclusivamente comprometidos, no termo de sua produção acadêmica, com a temática interdisciplinaridade (DEPOENTE E, Depoimento..., 06 dez 2006).

Nesse evento estabeleceu-se o intercâmbio entre diversos pensamentos e experiências relativas à prática pedagógica, aspecto pela primeira vez abordado pela UFMT em direção à sociedade mato-grossense. Esse espaço reuniu professores reconhecidos no campo educacional, alunos do curso de mestrado e das graduações, bem como profissionais da Secretaria de Educação Estadual e Municipal e professores da rede pública e privada de ensino. E a UFMT pôde, assim, mostrar sua função social, acadêmica e científica.

A busca pelo conhecimento e reconhecimento e o intercâmbio das informações estão “presentes em todas as formações sociais, inclusive a contemporânea”, uma vez que o saber adquirido é uma forma de poder (BOURDIEU, 2004, p. 13).

O quadro que segue apresenta os agentes regionais que produziram e socializaram a pesquisa:

Participantes locais	Temáticas abordadas
Prof ^a Judith Albuquerque (CES/Cáceres) Prof ^a Maynara Oliveira (IE/UFMT)	Da experiência do saber ao saber da experiência: uma abordagem do Projeto Inajá
Prof ^a Kátia Morosov Alonso (IE/UFMT)	A reformulação do Curso de Pedagogia na UFMT: encaminhamentos que apontam para uma construção interdisciplinar
Prof ^a Marta Maria Pontim Darsie (IE/UFMT)	Projeto interdisciplinar de alternativas integradas para o ensino do Pré e da 1 ^a a 4 ^a séries do 1 ^o grau
Heloisa Gentil Maria Virginia Almeida	Escola de 1 ^o Grau de Agricultura Alternativa do Boqueirão
Prof ^a Nely Tocantins (Dept ^o de Biologia - CUR/UFMT)	Uma experiência entre disciplina no câmpus universitário de Rondonópolis.

Iracy Souza Silva, Nires O. Mesquita e Leidimar C. dos Santos (Deptº de Educação - CUR/UFMT)	Uma experiência rumo à interdisciplinaridade
Eneida Falcão Dermidoff (SEC/MT)	Terrário: uma experiência interdisciplinar
Profª Maria Cristina Theobaldo (ICHS/UFMT) Prof. Roberto Barros (ICHS/UFMT - Mestrando em Educação Pública)	Filosofia e interdisciplinaridade
Prof. Tarso Bonilha Mazzotti (IE/UFMT)	Da Pedagogia: ensaio para sua determinação
Profª Marinete Covezzi (ICHS/UFMT)	As bases epistemológicas do ensino de História
Profª Sueli Pereira Castro (ICHS/UFMT)	A questão ambiental: em busca de “uma nova racionalidade”
Prof. Sérgio Costa Borba (IE/UFMT)	Reflexões interdisciplinares para a formação de reformadores em Educação para a saúde e educação ambiental
Prof. Nicanor Palhares Sá (IE/UFMT)	Perfil da criança e do adolescente de Mato Grosso
Prof. Dorival Belarmino de Oliveira (Deptº. de Educação - CUR/UFMT)	Caminhos para uma prática educativa: ensino agroflorestal em uma reserva florestal na floresta Amazônica
Profª Marilda Matsubara (ICHS/UFMT - Mestranda em Educação Pública) Profª Lena Oliveira Freitas (ICHS/UFMT)	Trabalho coletivo – uma experiência para a interdisciplinaridade
Prof. Sergio Henrique Allemand Motta (Faculdade de Medicina /UFMT)	Estágio integrado em Saúde Coletiva
Cleomar Ferreira Gomes (Mestrando UFMT)	Ginástica orgânica – uma prática que custa pouco
Prof. Gilvan Matias da Silva (CUR/UFMT)	A fotografia e a realidade social
Profª Deusa Raposo Medeiros (CUR/UFMT)	Análise do Discurso: meio de interdisciplinaridade
Profª Francieli A. da Silva Melo (CUR/UFMT)	A interdisciplinaridade no ensino de literatura infanto- juvenil
Prof. Roberto Boaventura da Silva Sá (IL/UFMT)	Uma proposta gradativa e interdisciplinar de leitura para o ensino de Literatura Brasileira no 2º grau
Maria Candida F. Almeida	Literatura e História: um uso para o conceito de

(Mestranda em Educação Pública)	constante
Prof. Paulo Speller (IE/UFMT) Prof. Carlos A. Castro (ICA/UFMT) Prof. Eduardo G. Couto (ICA/UFMT) Profª Maria de Fátima Costa (ICHS/UFMT) Prof. Rodrigo B. A. Azevedo (ICA/UFMT)	Estrutura socioeconômica e dinâmica dos impactos ambientais na Bacia do Alto Paraguai, Mato Grosso/Brasil
Profª Naná Mininni Medina (Visitante IE/UFMT)	Curso de Especialização em Educação Ambiental: uma experiência interdisciplinar
Profª Maria de Lourdes Bandeira De Lamônica Freire	Separatismo, racismo e educação

Quadro 5. Participantes e temáticas regionais

Fonte: ANAIS SE/1992

Nota: quadro elaborado pela autora

No âmbito regional, dentre os convidados que apresentaram trabalho completo, destacaram-se aqueles das cidades de Cáceres, Rondonópolis e Cuiabá. Em relação aos participantes na posição de ouvintes sobressaíram-se os de “[...] Juína (os alunos da Licenciatura Parcelada), Sinop (professores da superintendência/SEC-MT) e Barra do Garças (professores e alunos do Centro Pedagógico/ UFMT)” (UFMT, Relatório..., 1992, p. 3).

Observou-se que no quadro 10 que os participantes atuavam na UFMT ou como professores ou como alunos do Mestrado em Educação.

Muitos docentes apresentaram trabalhos relacionados à prática educacional, e outros abordaram questões teóricas referentes a esse mesmo assunto. As temáticas foram diversificadas, mas todas as produções tinham relação com o foco principal do evento, resumido no tema “Interdisciplinaridade: o pensado, o vivido”. Na categoria das abordagens sobre “o pensado”, o destaque incidiu nas teorias educacionais como mostra o quadro 6.

Participante	Trabalho apresentado
Ivani Fazenda	Fundamentos de uma prática interdisciplinar a partir da Tese-Interdisciplinaridade – um projeto em parceria
Gaudêncio Frigotto	A interdisciplinaridade como necessidade e como problema nas Ciências Sociais
Roberto Follari	Interdisciplina y dialéctica: acerca de um mal-entendido
Tarso Bonilha Mazzotti	Da Pedagogia: ensaio para sua determinação
Maria de Lourdes Bandeira De Lamônica Bandeira	Separatismo, racismo e educação
Maria Cristina Theobaldo Roberto Barros	Filosofia e interdisciplinaridade
Marinete Covezzi	As bases epistemológicas do ensino de História
Sueli Pereira Castro	A questão ambiental: em busca de “uma nova racionalidade”

Quadro 6: Categoria interdisciplinaridade: o pensado

Fonte: ANAIS SE/1992.

Nota: quadro elaborado pela autora

Dentro da concepção de “vivido” foram apresentadas e socializadas aos participantes do SE temáticas que trataram da interdisciplinaridade no sentido da experiência educacional vivida. Nesse eixo, tratou-se de discutir diversos assuntos relacionados com as inquietações educacionais daquele momento.

O quadro 7 exhibe os temas referentes ao vivido:

Participante	Trabalho apresentado
Judith Albuquerque Maynara Oliveira	Da experiência do saber ao saber da experiência: uma abordagem do Projeto Inajá
Kátia Morosov Alonso	A reformulação do Curso de Pedagogia na UFMT: encaminhamentos que apontam para uma construção interdisciplinar
Marta Maria Pontim Dardie	Projeto interdisciplinar de alternativas integradas para o ensino do Pré e da 1ª a 4ª séries do 1º grau
Nely Tocantins Ney Iared Reinaldo	Uma experiência entre disciplina no câmpus universitário de Rondonópolis
Iracy Souza Silva, Nires O. Mesquita Leidimar C. dos Santos	Uma experiência rumo à interdisciplinaridade
Eneida Falcão Dermidoff	Terrário: uma experiência interdisciplinar
Sérgio Costa Borba	Reflexões interdisciplinares para a formação de reformadores em Educação para a saúde e educação ambiental
Nana Mininni Medina	Curso de Especialização em Educação Ambiental: uma experiência interdisciplinar
Marilda Matsubara Leana Oliveira Freitas	Trabalho Coletivo – uma experiência para a interdisciplinaridade
Sergio Henrique Allemmand Motta	Estágio integrado em Saúde Coletiva
Franceli A. da Silva Melo	A interdisciplinaridade no ensino da literatura infanto-juvenil
Roberto Boaventura da Silva Sá	Uma proposta gradativa e interdisciplinar da leitura para o ensino de literatura brasileira no 2º grau
Maria Cândida F. de Almeida	Literatura e História: um uso para o conceito de constante
Gilvan Matias da Silva	A fotografia e a realidade social
Deusa Raposo Medeiros	Análise do Discurso: meio de interdisciplinaridade
Lucia Helena Vendrusculo	Análise do Discurso e ensino de língua
José Carlos Leite	Centro de Estudos e Pesquisas do Pantanal. Amazônia e Cerrado
Nicanor Palhares Sá	Perfil da criança e do adolescente de Mato Grosso
Dorival Belarmino de Oliveira	Caminhos para uma prática educativa: ensino agroflorestal em uma reserva florestal na floresta Amazônica
Paulo Speller	Estrutura socioeconômica e dinâmica dos impactos ambientais na Bacia do Alto Paraguai,

Quadro 7: Categoria interdisciplinaridade: o vivido

Fonte: ANAIS SE/1992.

Nota: quadro elaborado pela autora

A discussão em torno das teorias e práticas pedagógicas “[...] ampliava a condição de participação das pessoas. Os agentes socializaram práticas educacionais cotidianas. É a teoria e a prática. É uma relação entre teoria e prática [...]” (DEPOENTE E, Depoimento..., 06 dez. 2006).

Esses indivíduos teriam condições de se questionar: “quais são minhas práticas? Qual a relação entre teoria e prática? [...] As pessoas podiam fazer um relato de experiência. [...] o pensado é o teórico e o vivido é a prática, a prática da interdisciplinaridade da troca. Nós combinávamos interdisciplinaridade inclusiva [...]” (DEPOENTE E, Depoimento..., 06 dez. 2006).

O SE/92 foi um marco na trajetória da UFMT, ocasião em que pela primeira vez se reuniram 496 pessoas: alunos de graduação, da especialização, do mestrado, professores universitários, professores da rede pública e privada de ensino e outros agentes. Esse evento possibilitou a união entre grupos educacionais diferentes, porém em busca do mesmo objetivo: “capital científico”.

Tanto no Mestrado quanto no Instituto de Educação havia docentes formados em diferentes cursos, sendo que muitas vezes um mesmo professor que lecionava no Curso de Mestrado também ministrava aulas na graduação.

Portanto, se esses profissionais trabalhavam juntos “para pensar, por exemplo, o curso ou algumas atividades, nós estávamos fazendo a interdisciplinariedade [...]”. Isso ocorreu “[...] porque os olhos com que eu vejo as questões [...] é com os óculos da Antropologia, outros da Pedagogia, outro da História etc. [...] Essa discussão e reflexão é [...] uma prática de interdisciplinaridade [...]” (DEPOENTE E, Depoimento..., 02 out. 2006).

Nessa perspectiva interdisciplinar do pensado e do vivido, o Mestrado em Educação e o Departamento de Ensino e Gestão Escolar conseguiram realizar o SE, através da UFMT. A partir de então, o acontecimento tornou-se anual e passou a ser considerado um “fórum de debate da produção científica no interior da UFMT” (UFMT, Relatório..., 1992, p. 3).

Portanto, esse primeiro evento foi o somatório de esforços empreendidos em muitas discussões. Segundo o Professor Paulo Speller

A maior finalidade deste Seminário foi a de constituir um espaço que possibilitasse o debate acadêmico. Assim, trazendo as pessoas que vivenciaram experiências interdisciplinares para a discussão de seus trabalhos. Trabalhos que expressam suas expectativas, preocupações, perplexidades diante das novas exigências da construção do saber do homem neste final de século (ANAIS SE/1992, p. 1).

O SE passou a divulgar e a discutir os trabalhos e pesquisas do Mestrado em Educação e das diversas graduações, configurando-se, a partir de 1992, como mecanismo cada vez mais atualizado e abrangente de disseminação do conhecimento do campo educacional.

2.3 Estrutura e Funcionamento do SE (1992-2006)

Conforme Gondra e Vieira (2005), “Os seminários de intercâmbio [...] constituem-se em oportunidade especial para que os pesquisadores acumulem e desenvolvam reflexões sobre questões que afetam a produção da área” (p. 7-8), bem como podem auxiliar “na compreensão, organização e funcionamento da mesma”.

Desde 1992 o SE congrega educadores da rede pública, de faculdades regionais e agentes ligados diretamente à UFMT e promove o debate de questões que estão em evidência nos grupos de pesquisa do Mestrado em Educação e no cenário educacional do país, uma vez que o público do evento é diversificado.

O recorte ora estabelecido trata da estrutura e funcionamento do SE, procurando mostrar seu perfil, e a discussão inicia-se com a temática geral dos eventos.

Os quadros apresentam características básicas desses acontecimentos. O Quadro 8, exibido mais adiante, mostra justamente a temática geral e presidente da Comissão Organizadora que liderou o debate de cada SE. Nesse aspecto é preciso ter clareza que ao lado das equipes existiram outros agentes que colaboram para manter a tradição do evento. Posteriormente estão figuras dos anais e quadros com os GT's e sua produção em cada SE.

Os dados evidenciam o perfil do Seminário e suas inovações, bem como a produção dos GTs. É visível tanto a produção específica das comunicações orais (trabalhos completos ou resumos), quanto a contribuição dos pôsteres.

As conferências e os conferencistas do SE/92 foram mostrados no recorte anterior, tendo-se optado também por apresentar esses mesmos elementos do SE/93, cujos dados

não foram publicados, sendo que em relação ao SE/94 mostraram-se apenas os conferencistas.

Colocou-se diante do ano de realização de cada Seminário uma foto com a capa dos respectivos anais, para possibilitar aos leitores que não tiveram acesso ao evento conhecer algumas de suas características.

No decorrer da trajetória do SE diversas linhas de pesquisa foram abordadas, entre elas: Educação Matemática, Educação a Distância, Educação e Diferenciação Étnico-Cultural, Educação e Meio Ambiente, Educação em Ciências, Filosofia na Educação, Fracasso Escolar na Educação Pública, História da Educação, Imaginário e Educação (SE, Anais..., 2003).

Os dados evidenciam tradições e inovações que de alguma forma contribuíram para marcar a história do SE no cenário educacional de Mato Grosso.

Tais informações têm caráter diversificado, sendo que algumas delas se apresentam em maior número em uns eventos e em menor número em outros. Em relação à variedade. Cada Seminário trouxe algo inovador. Quanto a alguns Seminários terem apresentado comentários mais esclarecedores que outros, isso se revelou por ocasião do acesso às informações durante a pesquisa. Cada evento teve no máximo dois presidentes e em todos os casos os responsáveis por presidirem-no eram professores ligados ao IE, que agrega a pós-graduação, a graduação, o ensino a distância e a extensão.

As temáticas anuais expostas no Quadro 8

[...] normalmente [...] foram feitas por um grupo, às vezes um grupo de pesquisa constituído, às vezes um grupo em constituição, mas que assumia o seu tema sua a referência sobre a qual pesquisava como tema, eu diria assim gancho para oportunizar uma interlocução e avanço naquela área de pesquisa. Todas as vezes, e ultimamente dos grupos de pesquisa do mestrado educação, que tem necessidade de aprofundamento do seu tema e da sua linha de pesquisa (DEPOENTE F, Depoimento..., 22 jan. 2006).

Assim, a partir de um grupo que está desenvolvendo ou que pretende iniciar seu projeto de pesquisa evidentemente há [...] “preocupações naquela área e com os problemas específicos daquela área que atinge a educação” [...]. Diante das necessidades e perspectivas dos pesquisadores, eles [...] “se colocam à disposição, porque sentem a necessidade de uma interlocução com outras universidades, com outros especialistas e técnicos” [...] (DEPOENTE F, Depoimento..., 22 jan. 2006). Dessa forma, o SE tem conseguido promover esse diálogo entre os produtores da pesquisa brasileira.

ANO	TEMA	COORDENAÇÃO GERAL
1992	Interdisciplinaridade: o pensado o vivido	Maria de Lourdes Bandeira De Lamônica Freire Vera Lucia Marques Leite
1993	Educação, Diversidade e Identidade	Maria de Lourdes Bandeira De Lamônica Freire
1994	Paradigmas em Movimento	Nicanor Palhares Sá
1995	Globalização e Políticas Públicas	Paulo Speller
1996	A Educação Aberta e a Distância Frente aos Paradoxos Sociais	Maria Augusta Rondas Speller
1997	Educação: tendências, métodos e perspectivas para o novo século	Sérgio Roberto de Paulo
1998	Educação Ambiental no Terceiro Milênio	Michele Sato (não foi realizado)
1999	Mutação na Educação	Petter Büttner
2000	Educação, Poder e Cidadania	Artemis Torres
2001	A Educação e as Novas Tecnologias	Maynara Maria C. de Oliveira
2002	Relações Raciais e Educação: cidadania e diversidade no século XXI	Maria Lucia Rodrigues Muller
2003	Educação e Trabalho: trabalhar aprender saber	Izumi Nozaki
2004	Temas Contemporâneos de Pesquisas em Educação	Eugenia Paredes Coelho Marta Maria Pontin Darsie
2005	Universidade, Educação Escolar e Formação de Professores	Filomena Maria de Arruda Monteiro Jorcelina Elizabeth Fernandes
2006	Educação em Movimento: espaços, tempos e atores para o século XXI	Luiz Augusto Passos

Quadro 8: Temáticas e coordenadores do SE/92-06

Fonte: SE, Anais..., 1992-2004; SE, Caderno de programação..., 2005-2006.

Nota: quadro elaborado pela autora

O primeiro SE ocorreu de 7 a 10 de julho de 1992 e teve como tema principal **Interdisciplinaridade: o pensado o vivido**. Foi coordenado pela professora orientadora do Mestrado em Educação Maria de Lourdes Bandeira De Lamônica Freire e pela professora Vera Lúcia Marques Leite, do Departamento de Ensino e Organização Escolar.

Foram organizadas conferências e comunicações orais e discutidas teorias e práticas pedagógicas, atividades essas determinadas em função da temática do evento.

Vejamos os GTs abrangidos no SE/92, “Interdisciplinaridade: o pensado o vivido”

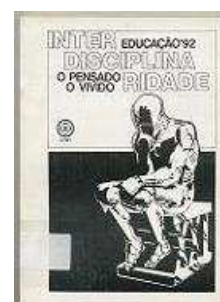


Figura 1. Foto da Capa dos Anais SE/1992
Fonte: SE/1992

GT's	Comunicações orais	Pôsteres
O Pensado	08	
O Vivido		
Formação do Professor	04	
Prática da Sala de Aula	03	
Educação Ambiental	02	
Saúde	03	
Literatura	03	
Linguagem	03	
Projetos de Pesquisa	04	
TOTAL	30	

Quadro 9: GT'S, comunicações orais e pôsteres SE/92

Fonte: SE, Anais..., 1992.

Nota: quadro elaborado pela autora

No SE/92 todas as pesquisas foram publicadas na íntegra e apresentavam características de trabalhos científicos: objetivo, metodologia, referencial teórico, cronologia, bibliografia no corpo do trabalho e referência bibliográfica das obras usadas no decorrer da investigação.

O segundo SE realizou-se de 29 de novembro a 03 de dezembro de 1993 e teve como tema central **Educação, Diversidade e Identidade**.

Em todos os documentos encontrados referentes a esse evento consta que ele foi coordenado pela professora Maria de Lourdes Bandeira De Lamônica Freire, que permaneceu nesse posto juntamente com Vera Lucia Marques Leite e Kátia Morosov Alonso. A proposta era que permanecesse um ou mais dos membros auxiliares do ano anterior e para compartilhar essa experiência. A comissão contou também com a colaboração e o empenho de estudantes do Mestrado.

Esse foi um acontecimento de menor porte, e pela dificuldade para obter financiamento, não houve publicação dos trabalhos apresentados. Foram encontrados dados esparsos, entre eles uma pasta com trabalhos na íntegra corrigidos pela professora Maria de Lourdes Bandeira De Lamônica Freire. Eram comunicações orais que estavam preparadas para publicação, caso se conseguisse recurso.

O SE/93 foi estruturado por conferências, GTs, lançamentos de livros e outros, sendo que a maioria dos conteúdos de suas comunicações orais tratou de questões raciais – resistência, miscigenação e discriminação de relações de respeito ao meio, à cor, a terra e do direito do outro. Enfim, foi um evento voltado para a construção humana.

Havia GTs que abriram discussão em torno do lúdico para os alunos das escolas públicas, do teatro infantil, das brincadeiras envolvidas no processo de ensino-aprendizagem.

Observe no Quadro 10 os GTs focalizados no SE/93 e suas contribuições:

GTs	Comunicações orais	Pôsteres
Meninos e Meninas de Rua	Encontrou-se uma pasta com 27 artigos corrigidos e na íntegra, que seriam publicados, mas por motivos diversos não houve publicação.	
Educação e Construção da Pessoa		
Educação na Fronteira		
Educação, Diversidade e Conflito		
Educação e Sociedade		
O Livro Didático e as Diferenças Culturais		
Educação e Imigração		
Educação e Etnias		
Educação, Identidade e Alteridade		
Interdisciplinaridade		
TOTAL	27	

Quadro 10: GTs, comunicações e pôsteres SE/93

Fonte: RELATÓRIO..., 1994.

Nota: quadro elaborado pela autora

O SE/93 teve cinco dias de duração, sendo que no período matutino ocorriam as conferências e os debates, no período vespertino eram apresentados os GTs com as comunicações orais e nos fins de tarde acontecia o lançamento de livros.

Na maioria desses Grupos havia a figura de um coordenador ou coordenadora, função que era atribuída sempre a um professor do mestrado ou da graduação em Pedagogia. Ademais, grande parte das referidas comunicações estava voltada para a temática principal do evento, havendo outras com foco em determinados GTs.

Em relação ao SE/93 ocorreram 27 comunicações orais, corrigidas na íntegra e preparadas para serem publicadas. Em outro documento, figuravam a quantidade de GTs e o nome do coordenador responsável pela dinâmica das apresentações.

As conferências estavam relacionadas tanto com o tema principal do evento quanto com os GTs do mesmo ano, tendo sido possível apreender a temática, o conferencista e o coordenador de cada conferência.

Conferência	Educação e Construção de Pessoa
Conferencistas	Nilda Tevês (UFRJ) Kátia Marques (Psicologia/IE)
Coordenador	Nicanor Palhares Sá (Pós-Graduação/IE)
Conferência	Expansão da Fronteira: diversidade e conflito
Conferencistas	Bernadetti Cássio de Oliveira (F.D.E-SP) Paulo Speller (Diretor do IE)
Coordenador	João Mariano (História/ICHS)
Conferência	Educação e Imaginário Social
Conferencistas	Lea Scholl (UFRJ) Catarina Sant' Anna (DEOE/IE)
Coordenadora	Maria Rodrigues Benício (DEOE/IE)
Conferência	Discriminação Ético-Cultural como Fator Interveniente na Educação
Conferencistas	Ilka Boa Ventura Leite (UFST ^a C)
Coordenadoras	Vera Lucia Marques Leite (UFMT) Mayanara C. Oliveira (DEOE/IE)
Conferência	Diversidade, Alteridade e Educação
Conferencistas	Elza Nadia (USP) Maria de Lourdes Bandeira De Lamônica Freire (UFMT)
Coordenadora	Kátia Morosov Alonso – DEOE/IE

Quadro 11: Conferências, conferencistas/coordenadores das conferências SE/93

Fonte: SE, Relatório..., 1994.

Nota: quadro elaborado pela autora

O terceiro Seminário Educação realizado na UFMT ocorreu entre os dias 20 e 23 de setembro de 1994 e teve como tema central **Paradigmas em Movimento**, fortalecendo a prática do SE na UFMT.

Foi coordenado pelo Professor Nicanor Palhares Sá, ao lado de quem figurava a professora Maria Benício, que contribuiu com a organização e realização do acontecimento.

Esse foi um evento de grande porte e estruturou-se por meio de conferências proferidas pelos professores: Ciro Flamarion Cardoso (UFRJ-RJ), Olinda Noranha (Unicamp-SP), Clarice Nunes (UFF- RJ), José Carlos de Paula Carvalho (USP- SP). Também integraram o Seminário mesas-redondas, exposições de livros, de objetos e de fotografias, apresentações de vídeo, peças de teatro, painéis e GTs das comunicações orais. O quadro que segue mostra o GT e o número de comunicações.



Figura 2. Foto da Capa dos Anais SE/1994
Fonte: SE/1994

GTs	Comunicações orais	Pôsteres
Políticas Públicas	20	
História da Educação	17	
Movimentos Sociais e Educação	10	
Educação e Diferenciação Étnico-Cultural	13	
Representações Sociais e Educação	09	
O Fazer Pedagógico	29	
Educação Indígena	11	
Imaginário e Educação	09	
Linguagens Não-Verbais e Educação	07	
Filosofia na Educação	11	
Educação e Meio Ambiente	29	
Educação e Ciência	16	
Arte, Comunicação e Educação	19	
Linguística Educacional	09	
TOTAL	209	
TOTAL GERAL	209	

Quadro 12. GTs, comunicações e pôsteres SE/94

Fonte: SE, Anais..., 1994.

Nota: quadro elaborado pela autora

Estiveram presentes 14 GTs, cada qual com o seu coordenador(a). Uma característica marcante foi a verificação apenas de resumos das comunicações orais, que foram publicadas nos Anais, ao contrário do ocorrido nos dois primeiros eventos, cujos trabalhos foram divulgados na íntegra.

No SE se percebeu o envolvimento de vários Departamentos da UFMT: Antropologia (ICHS), Botânica e Ecologia (IB), Educação (ICHS-CUR), Ensino e Organização Escolar (IE), Filosofia (ICHS), Física (ICET), Letras (IL), Matemática (ICET), Psicologia (IE), Química (ICET), Teoria e Fundamentos da Educação (IE), além da participação especial do Programa Especial de Treinamento (PET) (SE, Anais..., 1994, p. 4).

As comunicações orais não se restringiam apenas aos GT's nas quais estavam inscritas. Desse modo, a discussão não se restringia apenas ao assunto principal do evento. Na abertura de cada GT o coordenador, ou coordenadora, fazia uma apresentação relativa à função ou aos objetivos do GT explanação que não obedecia a um padrão, variando conforme as concepções do autor ou autora responsável pelo Grupo.

Globalização e Políticas Públicas foi o tema central do quarto SE, realizado na UFMT entre os dias 17 e 20 de outubro de 1995, sob a coordenação do Professor Paulo Speller.

Dos SEs/95-96, as informações encontradas foram as que estavam nos Anais, porém foi possível perceber que se assemelhavam às do SE/94.

Um estudo dos Anais de 1995 revelou que ele foi estruturado através de conferências e GTs, entre outros procedimentos.



Figura 3. Foto da Capa dos Anais SE/1995
Fonte: SE/1995

O quadro 13 abaixo apresenta a relação dos GT's que integraram o evento e a quantidade de comunicações orais produzidas:

GTs	Comunicações orais	pôsteres
Arte, Comunicação e Educação	06	
Educação e Ciência	13	
Educação e Diferenciação Étnico-Cultural	10	
Educação e Meio Ambiente	23	
Educação Indígena	08	
Filosofia na Educação	11	
História da Educação	16	
Imaginário e Educação	09	
Linguística Educacional	09	
Movimentos Sociais e Educação	14	
O Fazer Pedagógico	18	
Organização Político-Pedagógica Escolar	10	
Políticas Públicas	22	
Representações Sociais e Educação	03	
Educação a Distância	06	
Fracasso Escolar na Educação Pública	08	
TOTAL	186	
TOTAL GERAL	186	

Quadro 13. GTs, comunicações e pôsteres SE/95

Fonte: SE, Anais..., 1995.

Nota: quadro elaborado pela autora.

O quinto SE ocorreu de 15 a 18 de outubro de 1996 e teve como tema central **A Educação Aberta e a Distância frente aos Paradoxos Sociais**, tendo sido coordenado pela Professora Maria Augusta Rondas Speller.

A estrutura e o funcionamento do evento assemelharam-se aos de 1994 e 1995. A composição dos resumos publicados nos anais, bem

como as informações referentes aos participantes produtores, os GT's e seus coordenadores eram basicamente os mesmos. Os GT's e suas produções podem ser visualizadas da seguinte forma:

GT's	Comunicações orais	Pôsteres
Arte, Comunicação e Educação	10	
Educação e Ciência	15	
Educação e Diferenciação Étnico-Cultural	03	
Educação e Meio Ambiente	20	
Educação Indígena	05	
Filosofia na Educação	10	
História da Educação	11	
Imaginário e Educação	04	
Linguística Educacional	03	
Movimentos Sociais e Educação	12	
O Fazer Pedagógico	09	
Organização Político Pedagógico Escolar	05	
Políticas Públicas	10	
Educação a Distância	24	
Fracasso Escolar na Educação Pública	07	
TOTAL	148	
TOTAL GERAL	148	

Quadro 14. GT's, comunicações e pôsteres SE/1996

Fonte: SE, Anais..., 1996.

Nota: quadro elaborado pela autora

O SE/97, o sexto realizado na UFMT, ocorreu no período de 21 a 24 de outubro de 1996, teve como tema geral **Educação Tendências, Métodos e Perspectivas para o Novo Século** e foi coordenado pelo Professor Sérgio Roberto de Paulo.

Estruturou-se e funcionou por meio de conferências e GT's, entre outras atividades. Nos demais aspectos assemelhava-se aos

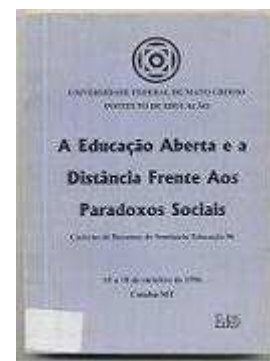


Figura 4. Foto da Capa dos Anais SE/1996
Fonte: SE/1996.



Figura 5. Foto da Capa dos Anais SE/1997
Fonte: SE/1997

eventos dos anos anteriores, tendo sido a inovação a presença nos próprios anais de um esboço da programação.

Antes de iniciar a exibição do 1º GT, cujo tema era **Arte, Comunicação e Educação**, havia uma programação geral que trazia o título de cada conferência, o nome dos conferencistas e os horários de apresentações dos trabalhos.

Na abertura de cada Grupo havia um plano correspondente à temática das comunicações ali inscritas, trazendo o nome do autor/da autora ou dos autores/das autoras.

Muitos dos trabalhos estavam relacionados à temática central, mas o foco era o GT no qual se inscreveram, uma vez que seus resumos são recortes de pesquisas em andamento ou em processo de finalização:

GT's	Comunicações orais	Pôsteres
Arte, Comunicação e Educação	04	
Educação a Distância	08	
Educação Indígena	03	
Educação e Ciência	14	
Educação e Meio Ambiente	20	
Filosofia na Educação	08	
Fracasso Escolar na Educação Pública	04	
História da Educação	12	
Imaginário e Educação	08	
Linguística Educacional	10	
Movimentos Sociais e Educação	11	
O Computador como Instrumento para o Ensino	07	
O Fazer Pedagógico	05	
Organização Político-Pedagógica Escolar	06	
Políticas Públicas	11	
TOTAL	131	
TOTAL GERAL	131	

Quadro 15: GTs, comunicações e pôsteres SE/1997

Fontes: SE, Anais..., 1997.

Nota: quadro elaborado pela autora

O Seminário Educação de 1998 teria como tema geral **Educação Ambiental no Terceiro Milênio** e ocorreria entre os dias 20 e 23 de outubro, sob a coordenação da Professora Michele Sato, porém não se realizou. Isso aconteceu por causa de problemas internos e externos, tais como “[...] greve, dificuldades de financiamento [...]” (Ata..., 13 jul. 1998).

Ao longo da coleta de dados relativos à história do SE foi encontrado um esboço da programação para o evento de 1998:

SE/1998	EDUCAÇÃO AMBIENTAL NO TERCEIRO MILÊNIO
Data de realização	20 a 23 de outubro de 1998
Local	UFMT
Realização	IE
Coordenação	Grupo de Pesquisa em Educação Ambiental Educação Ambiental na Amazônia/ EDAMAZ Educação Ambiental através de Meios Interativos/EAMI

Quadro 16. Programação do SE/98

Fonte: SE, Projeto..., 1998.

Nota: quadro elaborado pela autora

ORGANIZAÇÃO
<p>O SE-EMTM será dividido em quatro grandes dinâmicas: as conferências/debates, a mesa-redonda, a discussão nos Grupos de Trabalho (GTs) e a apresentação de trabalhos em forma de comunicação oral ou painel. As conferências/debates e a mesa-redonda serão realizadas no Teatro Universitário (TU), todas as manhãs, com um/a representante de expressividade na conferência, seguindo de dois/três debatedores/as que discutirão o tema abordado. A apresentação de trabalhos será organizada conforme os critérios estabelecidos pelos GTs, sendo estimulados os trabalhos em forma de painel, visando maior espaço de discussão durante os GTs.</p>
CONFERÊNCIAS/DEBATES
<p>Abertura oficial: 20/10/98 (3ª f.) - 08h00min – TU Representantes oficiais da UFMT, SEDUC, FEMA & IBAMA Magnífico Reitor Fernando Nogueira de Lima - UFMT Exmo. Sr. Secretário de Educação Fausto Farias - SEDUC. Exmo. Sr. Secretário de Meio Ambiente Guilherme Frederico Muller - FEMA Exmo. Sr. Superintendente Jacob Ronaldo Kuffner - IBAMA Coordenação de mesa: Profª Maria Benício Rodrigues - IE</p>
<p>Conferência/Debate 1: 20/10/98 (3ª f.) - 09h00min – TU Os Paradigmas da EM Ph.D. Ian Robottom - Deakin University/Áustria © Prof. Dr. Edgar Gonzales - Gaudiano - SEMANARP/México (D) Profª Drª Michele Sato - UFMT (D) Coordenação de mesa: Prof. Dr. Paulo Speller</p>
<p>Conferência/Debate 2: 21/10/98 (4ª f.) - 08h00min – TU Capacitação de Recursos Humanos em EA Ph.D. Lucie Sauvé - Université du Québec á Montreal/Canadá (C) Profª Drª Suíse Monteiro Bordest - UFMT (D) Profª Ms Elisabeth Conceição - UFMT (D) Coordenação de mesa: Prof. Ms Silas Borges Monteiro</p>

<p>Conferência/Debate 3: 22/10/98 (5ª f.) - 08h00min – TU</p> <p>Educação Ambiental Formal Ph.D. Chris Gayford - Reading University/Inglaterra (C) Prof. Ms Nana Mininni - Medina/UFSC (D) Prof. Dr. Paulo Speller/UFMT (D) Coordenação de mesa: Profª Drª Michele Sato</p>
<p>Conferência/Debate 4(?): 23/10/98 (6ª f.) - 08h00min – TU</p> <p>Educação Ambiental no Terceiro Milênio Prof. Dr. Enrique Leff - PNUMA/ México Prof. Dr. Michel Otte - UFMT Coordenação de mesa: Profª Ms. Nilza de Oliveira Sguarezi</p>
<p>APRESENTAÇÃO & GRUPOS DE TRABALHO</p> <p>Os GTs que compõem as diversas linhas de pesquisa na área de Educação deverão fazer gestões junto a sés(?) pares sobre a definição de datas, seleção e apresentação de trabalhos enviados à Comissão Organizadora. Os GTs apresentarão e discutirão os trabalhos aprovados e inscritos no Seminário Educação/98, nos seguintes locais, datas e horários: Local: Salas de aula e espaços abertos da Faculdade de Administração, Ciências Econômicas e Ciências Contábeis (FAECC, antigo CCS), Instituto de Ciências Humanas e Sociais (ICHS) e Instituto de Educação (IE) Horário: 14h00min-18h00min Data: 20, 21 e 22 de outubro/98 Cuiabá, abril de 1998</p> <p>Grupo de Pesquisa em Educação Ambiental (EA) Coordenação: Michele Sato Parte discutida e modificada na reunião do Grupo de Pesquisa em EA, do dia 03/04/98. Para apreciação das comissões e partes interessadas.</p>

Quadro 17: Estrutura e organização do SE/98

Fonte: SE, Projeto..., 1998.

Nota: quadro elaborado pela autora

COMISSÃO - SEMINÁRIO EDUCAÇÃO		
COMISSÕES	COORDENADORES	RESPONSABILIDADES
Coordenação	GPEA (Michele e Paulo), PET, bolsista PIBIC	Supervisão geral, projeto, financiamento, contato com os conferencistas
Infra-estrutura e operacionalização	Thelma, Julio, Álvaro, Izumi, PET, bolsista PIBIC, Epaminondas (?)	Teatro, internet, café, café, água, “barracas culturais”, limpeza, salas, painel (pôster), fotos e vídeos
Imprensa e divulgação	Adriana, Vera Bertoline e Toninho	Escrita, falada e televisionada: faixas, cartazes e <i>folders</i> , EMBRATEL
Secretaria	Carla, Rubens, PET, bolsistas PIBIC	Teatro, recebimento das inscrições, dos trabalhos, editoração, apresentação, reservas de passagens e hotel, vídeos nos intervalos (telão), pastas
Coordenadores dos GTs	Nicanor, Eugenia (?)	Pós e outros GTs

Redação e revisão	Leslie e Carmem	Anais, projetos para financiamento, Revista Educação.
Transporte	SEDUC?, Irene, Massato	Translado dos conferencistas
Programação social	Tânia, Glauce, PET, bolsistas PIBIC	Eventos culturais, barzinho, jantar-dançante (?)

Quadro 18: Distribuição das atividades do SE/98

Fonte: SE, Projeto..., 1998.

Nota: quadro elaborado pela autora

Como se verifica, a Prof^a. Michèle Sato e sua equipe de trabalho haviam delineado um esboço do que seria o evento. Houve, pois, um plano de trabalho: conferências, GTs, indicação de coordenadores dos GTs e outros.

Também se encontraram dados relativos a um “Cartaz pequeno para colocar nas pastas: 1 caneta, bloquinho, folder e Anais com a programação. Jantar dançante: HOMAT (pago), ver com SEDUC, 5º feira (22/10). Todos os depts, reitores, diretores, etc” (Projeto do SE, 98).

A não-realização do Seminário Educação de 1998 gerou preocupação por parte dos professores do mestrado, da graduação em Pedagogia e de outros agentes integrantes do IE.

Durante a análise dos documentos constatou-se que “[...] havia um calendário para 1998, definido pela congregação, para apresentação de pesquisas de pesquisadores ou grupos de pesquisa do IE, e que o mesmo foi suspenso com a greve” (UFMT, Ata..., 14 dez. 1998). Caso o evento tivesse acontecido seriam socializados resultados de pesquisas tanto concluídas, portanto, na íntegra, quanto em andamento, ou seja, parciais.

Durante o debate resultado da ausência do SE/98, foi lembrado que no antigo Departamento de Educação havia um encontro semanal em que eram discutidas as pesquisas, e naquele momento se fazia necessário manter o SE: “[...] o seminário educação não está ocorrendo e aponta a necessidade do IE voltar a fazer isso” (UFMT, Ata..., 14 dez. 1998).

Observe que o SE já havia se transformado numa tradição e que os agentes do IE tinham a preocupação de não a interromper, uma vez que essa estratégia de intercâmbio da produção acadêmico-científica dos pesquisadores era e é essencial para debatê-la.

Os professores lembraram um passado bem próximo em relação à forma pela qual eram socializadas as pesquisas, mostrando-se preocupados em encerrar o SE, cuja interrupção significaria perda de espaço não só para os professores do mestrado, do IE e da

UFMT, mas também para os professores da rede pública, alunos de inúmeras faculdades da região e de outras cidades brasileiras. Essa estratégia precisava ser mantida para dar condição aos agentes interessados em divulgar e socializar a produção científica (UFMT, Ata..., 14 dez. 1998).

O sétimo SE ocorreu do dia 18 ao dia 20 de outubro de 1999 e teve como tema geral **Mutação na Educação**, sendo coordenado pelo Professor Petter Büttner.

Estruturou-se por meio de conferências, oficinas, lançamento de livros, GTs, entre outras. Segue abaixo o nome específico dos GTs que contribuíram naquele ano:



Figura 6. Foto da Capa dos Anais SE/1999
Fonte: SE/1999

GTs	Comunicações orais	Pôsteres
Filosofia na Educação	11	
Educação a Distância	03	
Educação e Diferenciação Étnico-Cultural	09	
Educação e Meio Ambiente	39	
Educação em Ciências	13	
Educação Matemática	09	
Fracasso Escolar na Educação Pública	06	
História da Educação	17	
Imaginário e Educação	08	
Linguística Educacional	03	
Movimentos Sociais e Educação	15	
Organização Político-Pedagógica Escolar	05	
Representações Sociais e Educação	13	
TOTAL	151	
TOTAL GERAL	151	

Quadro 19: GTs, comunicações e pôsteres SE/99

Fonte: SE, Anais..., 1999.

Nota: quadro elaborado pela autora

No SE/1999 houve algumas inovações, como a cor da capa dos Anais, que era mais forte e estampava dados do coordenador geral e o objetivo geral do evento. Na parte externa da última capa continha informações gerais, tais como: a data e os horários das atividades culturais para a noite de abertura, as conferências, os conferencistas, os grupos

de trabalho, o lançamento de livros e a noite de autógrafos. No encerramento foram entregues certificados aos participantes (SE, Anais..., 1999).

No interior da publicação havia um plano de trabalho com algumas das informações registradas na parte externa da capa, porém em número maior e com detalhes: abertura do SE com atividades artísticas, conferências, lançamento de vídeo, mesa redonda, GTs, lançamento de livros, oficinas – vídeos, apresentação artística no encerramento.

Como em anos anteriores, no início de cada GT fazia-se a apresentação do respectivo coordenador, seguida da explanação da programação específica de todos os Grupos.

Na abertura dos GTs havia o resumo das temáticas que seriam discutidas nas mesas redondas, bem como das oficinas de trabalho.

O oitavo SE foi realizado nos dias 20, 21, 22 e 23 de novembro de 2000, teve como tema central **Educação, Poder e Cidadania** e foi presidido pela Professora Artemis Torres.

Um membro da Comissão Organizadora do evento comentou o seguinte: [...] “Era o grupo com mais número de doutores na ocasião, então a gente se entusiasmou, inclusive por

dar uma característica nova ao Seminário [...]” (DEPOENTE C, Depoimento..., 10 nov. 2006).

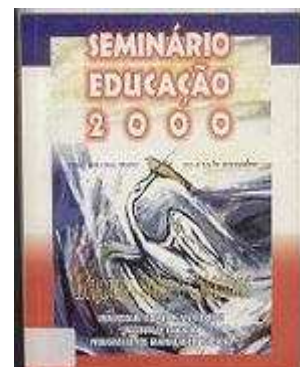


Figura 7. Foto da Capa dos Anais SE/2000.
Fonte: SE/2000.

Estruturou-se e funcionou por meio de conferências, GTs, lançamento de livros e noite de autógrafos, lançamento de vídeo, representantes de instituições, apresentação cultural, mesas redondas, mini-cursos, painéis temáticos, colóquios e, pela primeira vez, de pôsteres.

No âmbito dos Anais as atividades publicadas aconteciam por sessões. Na abertura havia o desenho inicial da capa, e quando terminava a apresentação de todos Grupos e os resumos das comunicações, era aberta uma sessão para pôsteres, apresentados todos juntos para que não fossem identificados por GT.

Quando terminavam os resumos de todos os pôsteres foi aberta uma sessão para mini-cursos, nos quais constava o nome dos regentes, a instituição da qual faziam parte e as temáticas que um debateria.

Finalizando essa apresentação abria-se espaço para as conferências, com as temáticas específicas, os debatedores e a instituição.

Após esse momento, foram abertas outras sessões com as mesmas características para as seguintes atividades: lançamento de livros e vídeo, mesas redondas, painéis temáticos, colóquios, e o debate dos professores convidados e outros.

Abaixo, seguem o nome e a contribuição específica das comunicações orais dos GTs e o número total dos pôsteres apresentados no SE/2000:

GTs	Comunicações orais	Pôsteres
Educação a Distância	14	
Educação e Diversidades Culturais	08	
Educação e Meio Ambiente	20	
Educação em Ciências	16	
Educação Matemática	05	
Filosofia na Educação	12	
Fracasso Escolar na Educação Pública	07	
História da Educação	18	
Imaginário e Educação	14	
Linguística Educacional	08	
Movimentos Sociais e Educação	30	
Organização Político- Pedagógica Escolar	27	
Educação e Representações Sociais	13	
TOTAL	192	
TOTAL GERAL	259	

Quadro 20: GTs, comunicações e pôsteres SE/00

Fonte: SE, Anais..., 2000.

Nota: quadro elaborado pela autora

Esse total geral refere-se à produção das comunicações orais e dos pôsteres publicados no SE/2000. Observe que foi o evento com maior número de produção existente até aquele momento.

As inovações foram amplas, por exemplo, na capa havia a imagem de um biguá, obra de arte criada por um artista mato-grossense e que estampava a abertura de cada sessão.

Segundo depoimento,

[...] conseguimos reunir muitos convidados fortes nacional e estrangeiro, esse foi um aspecto que marcou, o outro é que nós vimos uma leveza ou um atrativo quando nos articulamos a parte cultural como agenda do evento na programação, também isso sempre ocorre, tipo assim, se inicia, faz alguma coisa apresentação artística: uma dança, uma música, um coral, uma orquestra enfim. Mas desta vez nós relacionávamos com os

assuntos digamos mais cansativa essa leveza de um poema, de um canto de um violão (DEPOENTE C, Depoimento..., 10 nov. 2006).

Naqueles dias, de 20 a 23 de novembro, como o SE teve bastante repercussão, conseguiu atrair estudiosos da UFMT, bem como de várias regiões e de diversas instituições locais, nacionais e internacionais. O SE-2000 teve um caráter internacional, trouxe várias mudanças e marcou uma nova era na história do evento.

Na noite de abertura do acontecimento, havia ao redor do auditório filas de professores da rede pública municipal e estadual de ensino, alunos de pós-graduação e de diversas graduações.

Os resumos, tanto das comunicações orais quanto dos pôsteres, eram pequenos, mas continham normas de trabalho científico.

Os Anais estavam completos, em relação à dinâmica das apresentações, local, horário, nome das apresentações e dos apresentadores das atividades, ou seja, continham informações relativas ao evento. Foram confeccionados muitos materiais tais como: camisetas, Anais, crachás, configurando, enfim, um evento de grande porte.

Na concepção do Depoente C (Depoimento..., 10 nov. 2006), um fato interessante foi a [...] “permanência desses convidados maiores [...] utilizamos a estratégia de: você vem para a conferência e participa de uma mesa redonda, eles permaneceram mais aqui”.

Um dos convidados que passou por esse processo foi Miguel Arroio, lançou livro e “Esteve também em [...] banca de defesa que é um processo que não pode parar, que são essas atividades da Pós-Graduação” [...] (DEPOENTE C, Depoimento..., 10 nov. 2006).

A estratégia adotada foi interessante pelo fato de pessoas com “capital científico” reconhecido em nível nacional e internacional permanecerem mais tempo na UFMT, dando sua contribuição. Assim, [...] “Há uma qualidade, quando você explora mais o convidado” [...] (DEPOENTE C, Depoimento..., 10 nov. 2006).

Outra característica marcante foi sua divulgação eletrônica maciça: [...] “Mandamos para o exterior, teve também uma página eletrônica muito interessante da Espanha” [...] (DEPOENTE C, Depoimento..., 10 nov. 2006).

A programação estava constantemente sendo atualizada, para que os participantes se

inteirassem do que estava acontecendo; [...] “ajustamos esta programação em tempo hábil para fazer rodada geral pelo país” [...] (DEPOENTE C, Depoimento..., 10 nov.2006).

A forma de trabalho adotada pela Comissão Organizadora para a divulgação do evento, os convidados, a dinâmica das atividades apresentadas, enfim, o trabalho desenvolvido pela equipe inovou a história do SE.

O nono SE realizado na UFMT ocorreu entre os dias 19 e 22 de novembro de 2001, teve como tema **A Educação e as Novas Tecnologias** e foi coordenado pela Professora Maynara Maria C. de Oliveira.

A estrutura e o funcionamento foram semelhantes ao SE/2000, porém o número de atividades foi maior.

Os pôsteres novamente aparecem por sessão. O quadro a seguir apresenta as comunicações orais especificamente e a quantidade pôsteres no geral.



Figura 8. Foto da Capa dos Anais SE/2001
Fonte: SE/2001

GTs	Comunicações orais	Pôsteres
Educação a Distância	64	
Educação e Diversidades Culturais	10	
Educação e Meio Ambiente	21	
Educação em Ciências	15	
Educação Matemática	12	
Filosofia na Educação	13	
Fracasso Escolar na Educação Pública	10	
História da Educação	25	
Imaginário e Educação	36	
Formação de Professores	49	
Movimentos Sociais e Educação	09	
Organização Político-Pedagógica Escolar	09	
Educação e Representações Sociais	17	
Universidades	11	
TOTAL	301	60
TOTAL GERAL	361	

Quadro 21. GTs, comunicações e pôsteres SE/01

Fonte: SE, Anais..., 2001.

Nota: quadro elaborado pela autora

O décimo SE ocorreu no período de 20 a 25 de 2002, teve como tema central **Relações Raciais e Educação: Cidadania e Diversidade no Século XXI** e foi coordenado pela Professora Doutora Maria Lúcia Rodrigues Müller.

O SE/2002 foi estruturado através de conferências, mesas redondas, lançamentos de livro/CD, mini-cursos, pôsteres e GT's. Os GT's realizados em 2002 foram os seguintes:

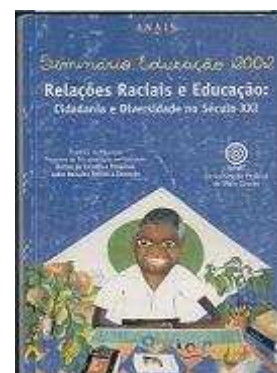


Figura 9. Foto da Capa dos Anais SE/2002
Fonte: SE/2002

GTs	Comunicações orais	Pôsteres
Educação a Distância	13	
Educação e Diversidades Culturais	24	
Educação e Meio Ambiente	30	
Educação em Ciências	09	
Educação Matemática	16	
Filosofia da Educação	16	
Fracasso Escolar na Educação Pública	06	
História da Educação	19	
Imaginário e Educação	15	
Formação de Professores	45	
Movimentos Sociais e Educação	23	
Organização Político-Pedagógica Escolar	15	
Representações Sociais na Educação	16	
Universidades	10	
Relações Raciais e Educação	28	
TOTAL	285	65
TOTAL GERAL	350	

Quadro 22: GTs, comunicações e pôsteres SE/02

Fonte: SE, Anais..., 2002.

Nota: quadro elaborado pela autora

Em 2001 e 2002, além dos Anais foi encontrado um manual com a programação do evento, o que permitiu aos participantes acompanharem a sua dinâmica.

Como havia acontecido em 2000 e 2001, as atividades do SE/2002 foram publicadas nos Anais, por sessão. Primeiro vinham os resumos das comunicações orais; em seguida, havia uma sessão para o resumo de todos os pôsteres; e, posteriormente, as sessões para “lançamento de livros e CD, mini-cursos, conferências e mesas redondas” (SE, Anais..., 2002, p. 4).

O formato e desenho da publicação seguiram o padrão dos anos anteriores, porém em formato maior. Quanto à ilustração da capa, esta retratava uma criança negra, estudante das séries iniciais, sentada à mesa da escola tirando uma foto para recordação.

Como a partir de 1994 as temáticas abordadas nos resumos das comunicações orais estavam voltadas para os GTs nos quais estavam inscritas, na sessão de pôsteres diversos assuntos foram abordados, embora não estivessem voltados especificamente para a questão racial, igualmente aos lançamentos de livros, mini-cursos e outras apresentações. As conferências e mesas redondas, sim, tratavam do aspecto racial, havendo uma preocupação com a questão do negro, já que estavam voltadas para o tema central.^b

O décimo primeiro SE realizado na UFMT aconteceu no período de 31 de agosto a 03 de setembro de 2003, teve como tema central **Educação e Trabalho: trabalhar aprender e saber** e foi coordenado pela Professora Izumi Nozaki.

O evento ocorreu junto com a 2º Jornada de Análise Pluridisciplinar de Situações de Trabalho e foi estruturado por

inúmeras atividades, tais como: programação artístico-cultural, noite de autógrafos, sessões especiais, vídeo, grupos de pesquisa, relatos de experiências, resultados de pesquisa, projeto de pesquisa, grupo de pesquisa (SE, Anais..., 2003, p 10-11).

Houve mudanças nesse, entre elas algumas referentes à publicação dos Anais. Após o SE/1993, foram publicados nos Anais resumos das comunicações orais, e, tal como ocorrera naquele ano, em 2003, as comunicações orais estavam completas, contendo todas as normas dos trabalhos científicos.

Um aspecto inovador do SE/2003 esteve relacionado aos pôsteres, publicados nos Anais por GT, e às comunicações orais, apresentadas na íntegra.

Assim, o primeiro GT do SE/2003 publicado nos Anais foi “Educação a Distância”, a partir do que foram colocados todos os trabalhos completos das comunicações orais, que,

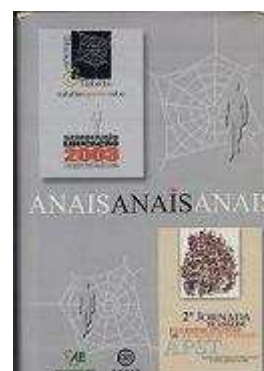


Figura 10. Foto da Capa dos Anais SE/2003
Fonte: SE/2003

como pode ser constatado no quadro a seguir, foram nove. Ao findar a apresentação do último trabalho completo desse Grupo, iniciavam-se seus pôsteres, num total de três. Esse procedimento ocorreu com todos os Grupos de Trabalho.

GTs	Comunicações orais	Pôsteres
Educação a Distância	09	03
Educação e Diversidades Culturais	05	12
Educação e Meio Ambiente	06	26
Educação em Ciências	03	10
Educação Matemática	04	07
Filosofia da Educação	04	03
Fracasso Escolar na Educação Pública	04	10
História da Educação	10	10
Imaginário e Educação	11	08
Formação de Professores	31	20
Movimentos Sociais e Educação	10	23
Organização Político-Pedagógica Escolar	11	07
Representações Sociais na Educação	09	04
Universidades	07	10
Relações Raciais e Educação	10	07
TOTAL	134	160
TOTAL GERAL	294	

Quadro 23. GTs, comunicações e pôsteres SE/03

Fonte: SE, Anais..., 2003.

Nota: quadro elaborado pela autora

As comunicações orais possuíam bibliografia completa utilizada para elaboração de cada pesquisa, pequenas citações e em alguns resumos havia palavras-chave. Esse foi um evento bastante significativo, e a Revista de Educação Pública publicou algumas das produções, como já havia ocorrido em anos anteriores.

O décimo segundo SE se realizou no período de 12 a 16 de dezembro de 2004, teve como temática central **Temas Contemporâneos de Pesquisas em Educação** e foi coordenado pelas professoras Eugenia Paredes Coelho e Marta Maria Pontin Darsie.

Estruturou-se e funcionou por meio de conferências e GTs, tendo sido um evento menor, porém, como os SEs anteriores, foi significativo em termos da produção e divulgação da pesquisa. Não foi

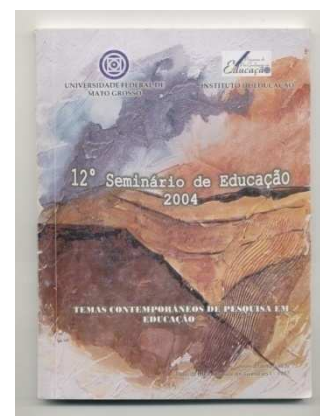


Figura 11. Foto da Capa dos Anais SE/2004
Fonte: SE/2004

encontrado registro de apresentação de pôsteres naquele ano. Observe os GTs e sua contribuição.

GT's	Comunicações orais	Pôsteres
Movimentos Sociais, Políticas e Educação Popular	40	
Formação de professores e Organização Escolar	22	
Educação e Linguagem	20	
Educação em Ciências	14	
Educação e Psicologia	17	
História da Educação	14	
Educação e Meio Ambiente	22	
TOTAL	149	-
TOTAL GERAL	149	

Quadro 24. GTs, comunicações e pôsteres SE/04

Fonte: SE, Anais..., 2004.

Nota: quadro elaborado pela autora

Em relação ao SE-2004, sua programação estava disponível nos Anais, em cuja publicação havia o registro dos dados das conferências, a data, o horário e o tema que seria debatido. Tinha também a programação dos GTs, informação que auxiliava os interessados em relação ao acesso aos debates. Nesse evento foram socializados tanto pesquisas em andamento como resultados de pesquisa de alunos do Mestrado em Educação da UFMT.

O SE/2005, décimo terceiro realizado na UFMT, ocorreu no período de 20 a 23 de novembro, abordou em sua temática principal a **Universidade, Educação Escolar e Formação de Professores** e foi coordenado pelas professoras Filomena Maria de Arruda Monteiro e Jorcelina Elizabeth Fernandes.

O evento estruturou-se por meio de conferências, mesas-redondas, minicursos e oficinas, painéis temáticos/colóquios, pôsteres, GTs e outras atividades.

Novamente os pôsteres foram publicados por GT, como aconteceu no SE/2003. Ainda não foram entregues os Anais do SE/2005, de modo que essas informações foram coletas através de um manual entregue aos participantes no período de sua realização.

Esse mecanismo facilitou que os participantes inscritos com trabalhos pudessem acompanhar a programação. Por outro lado, aqueles que buscavam adquirir “capital

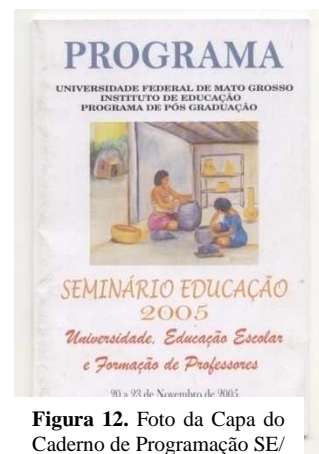


Figura 12. Foto da Capa do Caderno de Programação SE/2005

Fonte: SE/2005

simbólico” e “capital cultural”, como professores da rede pública e privada de ensino, poderiam localizar as palestras e discussões a partir de seus objetivos específicos ou gerais.

GT's	Comunicações orais	Pôsteres
Educação a Distância	02	02
Educação e Diversidade Cultural	07	05
Educação e Meio Ambiente	07	21
Educação em Ciências	05	14
Educação Matemática	07	04
Filosofia na Educação	06	03
Fracasso Escolar na Educação Pública		01
História da Educação	16	01
Cultura, Linguagem do Corpo e Educação	09	12
Formação de Professores	18	18
Movimentos Sociais e Educação	12	16
Ensino, Currículo e Organização Escolar	09	09
Educação e Psicologia	15	02
Universidade	03	03
Relações Raciais e Educação	12	01
Educação e linguagem	11	09
TOTAL	139	121
TOTAL GERAL	260	

Quadro 25. GTs, comunicações e pôsteres SE/05

Fonte: SE, Caderno de programação SE, 2005.

Nota: quadro elaborado pela autora

Uma mudança apresentada do SE/2005 foi relativa à modalidade comunicação oral dos GTs, na qual deveriam ser inscritas apenas pesquisas já concluídas, por exemplo, as dissertações que foram finalizadas em 2005. Contrariamente a isso, a sessão de pôsteres foi aberta para as pesquisa em andamento (SE, Projeto..., 2005, p. 7-8).

Outra característica desse evento refere-se às normas para inscrição dos trabalhos. As atividades das mesas-redondas, dos painéis temáticos e dos colóquios deveriam estar centrados na temática principal do SE 2005. Como em anos anteriores, tratou-se de um acontecimento marcante tanto para a tradição do SE quanto para a UFMT e a sociedade.

O SE/2006, o décimo quarto realizado na UFMT, teve como tema central **Educação em Movimento: Espaços, Tempos e Atores para o Século XXI**, ocorreu em conjunto com a I Jornada Internacional de Educação e Movimentos Sociais e foi coordenado pelo professor Luiz Augusto Passos.

Esse foi um evento diferente de todos os outros, principalmente em dois aspectos: primeiro pela forma de obtenção dos recursos financeiros e segundo porque contou com a participação de diversos grupos de movimentos populares.

Quanto ao financiamento,

[...] houve, por parte do governo no Brasil, um edital extraordinário no sentido de que não era o habitual, que era contemplar o desenvolvimento das pesquisas científicas em universidades em constituição, mas ainda frágeis e para isso um diálogo dessas universidades com outras universidades nacionais consolidadas (DEPOENTE F, Depoimento..., 22 jan. 2007).

Essa foi uma importante iniciativa para as universidades menos favorecidas, porém causou polêmica no campo educacional, porque no Brasil, se [...] “você tem um dinheiro para a pesquisa”, o normal é que [...] “todos os pesquisadores de educação [...] queiram” [...] que esse edital seja aberto universal” [...] (DEPOENTE F, Depoimento..., 22 jan. 2007). Dessa forma, todos podem concorrer na busca pela obtenção dos recursos financeiros para produzirem suas pesquisas. No SE/2006 o governo priorizou o provimento de recursos para [...] “as áreas menos desenvolvidas” [...] do ensino público superior.

Por outro lado, como o grupo que presidiu o evento foi de agentes ligados aos movimentos sociais populares, tratou-se de promover o debate entre esses atores que fazem a educação informal.

Com base nisso, a Comissão Organizadora convidou vários grupos sociais, que promovem as lutas sociais em busca de uma sociedade igualitária.

Segundo depoimento, os movimentos sociais [...] “constroem pessoas humanas a partir das práticas política, das práticas sociais, das práticas cotidianas, do trabalho” [...] e de várias outras ações humanas que permitem a produção de cidadãos (DEPOENTE F, Depoimento..., 22 jan. 2007).



Figura 13. Foto da Capa do Caderno de Programação SE/2006
Fonte: SE/2006

Nessa perspectiva, os movimentos [...] “não institucionalizados” [...] são movimentos que às vezes duram uma tarde, uma semana, e até se dissolvem, mas [...] “contribuiu para formação da cidadania” (DEPOENTE F, Depoimento..., 22 jan. 2007). E foi esse pensamento humano que proporcionou a contribuição de atores diferenciados, entre eles, os trabalhadores sem-terra, os que lutam pelos direitos humanos e os engajados na batalha pela erradicação do trabalho escravo.

Os trabalhadores sem-terra [...] “produzem um trabalho em nível nacional [...] de importância política, educacional” e social. Já os movimentos pelos direitos humanos [...] “exercem um trabalho educacional”. Vejamos, por exemplo, as igrejas, que também desenvolvem um [...] “trabalho de formação das pessoas humanas” [...], uma vez que são [...] “produtoras de valores étnicos, de formas de compromissos de solidariedade social” (DEPOENTE F, Depoimento..., 22 jan. 2007).

Os movimentos em prol da erradicação do trabalho escravo, os movimentos de economia solidária e outros grupos que também participaram do SE/2006, contribuem para a formação das pessoas e o desenvolvimento econômico, político e social do país. Assim, esse evento abriu espaços não só para a elite intelectual, mas também para os grupos sociais organizados.

E, como tradição desde 1992, o SE/2006 também esteve aberto para a discussão de [...] “temas atuais contemporâneos com impacto político, pedagógico, didático, que permitisse uma troca de pesquisa existente na área de educação, não apenas no Mato Grosso” [...], mas também com outras cidades brasileiras e ainda com os agentes internacionais que participaram (DEPOENTE F, Depoimento..., 22 jan. 2007).

Outra inovação se deu em relação ao Hino da Proclamação da República pela primeira vez em toda a trajetória do SE cantado na abertura. Trata-se de um hino [...] “da cidadania, de igualdade [...] da fraternidade entre as pessoas [...] é um hino que diz que não haja opressão [...] lembra tudo [...] aquilo o iluminismo pensou e muitas vezes não conseguiu implementar do ponto de vista humano” [...] (DEPOENTE F, Depoimento..., 22 jan. 2007).

Esse hino [...] “reconhece a alteridade dos outros” [...] (DEPOENTE F, Depoimento..., 22 jan. 2007) e foi importante naquele momento da história brasileira discutir o lado humano das pessoas no SE, uma vez que não só Mato Grosso, mas no Brasil e no mundo, as pessoas têm vivido problemas de ordem humana, por exemplo, a violência

cotidiana. Por isso foi marcante iniciar o SE-2006, evocando o respeito, a liberdade, a compreensão entre os povos

a educação também nasceu na constituição das cidades, na Reforma Luterana, em Comênius e que era o sonho da construção da República. O Iluminismo criou a escola na perspectiva da cidadania coletiva de todos e da democracia por todos (DEPOENTE F, Depoimento..., 22 jan. 2007).

Os debates socializados no SE/2006 proporcionaram inúmeros olhares voltados para a construção humana, social, pedagógica e científica, entre outros.

Evidentemente, esse, como qualquer outro evento científico, teve [...] “problemas, mas esses problemas não foram vistos como problemas de ordem” [...] ou de “desordem; eles foram vistos como falhas humanas normais em qualquer tipo de processo” [...] (DEPOENTE F, Depoimento..., 22 jan. 2007). A participação dos grupos de movimentos populares, por exemplo, não agradou todos os pesquisadores, o que é natural nas relações humanas.

O importante foi a amplitude do SE/2006, que permitiu ir [...] “além do caráter formal e acadêmico [...] momentos de experimentação de uma cultura para a paz” [...] (DEPOENTE F, Depoimento..., 22 jan. 2007).

Observou-se que a participação dos grupos de movimentos populares não interferiu na produção dos GTs, tanto em relação às comunicações orais quanto à produção científica dos pôsteres.

GTs	Comunicações orais	Pôsteres
Educação a Distância	01	01
Educação e Diversidade Cultural	15	13
Educação e Meio Ambiente	30	17
Educação em Ciências	05	48
Educação Matemática	03	17
Filosofia na Educação	06	01
Fracasso Escolar na Educação Pública		03
História da Educação	18	07
Cultura, Linguagem do Corpo e Educação	05	05
Formação de Professores	28	26
Movimentos Sociais e Educação	16	17
Ensino, Currículo e Organização Escolar	12	05
Educação e Psicologia	14	07

Universidade	03	01
Relações Raciais e Educação	07	11
Educação e Linguagem	11	07
Educação Infantil	04	06
TOTAL	178	192
TOTAL GERAL	370	

Quadro 26. GTs, comunicações e pôsteres SE/06

Fonte: SE, Caderno de programação SE, 2006.

Nota: quadro elaborado pela autora

Além dessas produções houve outras: conferências, mesas-redondas, convidados especiais e apresentações culturais. Quanto à publicação dos trabalhos que compuseram o acontecimento, o presidente do evento está organizando na Revista de Educação Pública n. 32, trazendo as conferências e algumas mesas-redondas.

Aspectos gerais

Percebeu-se que os Anais do SE/92, 94, 95, 96, 97 e 99 apresentam o mesmo formato e basicamente a mesma estrutura, lembrando-se que em 1993 ocorreu o evento, mas não houve publicação.

Em 1997 e 1999 incluiu-se a programação, resumidamente no SE/1997 e com detalhes no SE/1999.

Em 2000 e 2001 o tamanho dos Anais foi um pouco menor, com cores forte nas capas, sendo que a estrutura e funcionamento foram semelhantes. Já os SE/2002 e 2003 tiveram seus Anais em espessura maior que nos anos de 2000 e 2001, e como ocorreu no SE/2000, também valorizou na capa o trabalho de artista plástico local.

Os Anais do SE/2004 foram semelhantes aos de 1992 até 1999 quanto ao tamanho das capas, porém em termos do número de resumos publicados este foi um pouco menor em relação aos anos anteriores.

Nos anais do SE/1995, 1996 e 1997, o que chamou a atenção foi o fato de alguns resumos terem sido limitados em termos de normas científicas. Alguns eram extremamente pequenos, chegando a possuir apenas seis linhas escritas. Com isso, em alguns deles faltavam metodologia, referencial teórico, referências bibliográficas, período estudado, bem como outras normas fundamentais. Porém, essa falha não ocorreu em todos os resumos dos três eventos destacados, havendo produções cientificamente bem-estruturadas.

Percebeu-se que todos os SE prestaram sua contribuição no campo educacional, sendo que a maioria deles trouxe novidades que contribuíram especificamente no cenário da educação de Mato Grosso. Como se viu, alguns eventos foram de grande porte e outros,

menores, mas o fundamental foi a continuidade histórica e o peso do SE para a história da produção científica da Pós-Graduação.

Assim, conseguiu-se manter, expandir e fortalecer a produção acadêmico-científica do Mestrado em Educação da UFMT.

3. PRODUÇÃO DO SEMINÁRIO EDUCAÇÃO NO CAMPO CIENTÍFICO MATO-GROSSENSE

3.1 O Seminário Educação no Campo Científico

Neste capítulo, faz-se um balanço da contribuição da produção científica do Seminário Educação no campo educacional. Os dados foram fichados e analisados com o objetivo de favorecer a compreensão da origem, da evolução e do desenvolvimento das pesquisas divulgadas durante os 15 anos de existência e os 14 anos de realização do SE.

A palavra categoria será empregada em seu sentido geral, ou seja, aplica-se ao evento como um todo.

Nesse recorte estudaram-se três categorias: a produção, os produtores e a estrutura das comunicações orais, expressas em tabelas, quadros e gráficos.

No decorrer de realização dos SE foram produzidas 2.260 comunicações orais, correspondentes ao período de 1992 a 2006, porém, na categoria participantes e estrutura das comunicações orais, foram analisadas 1.943, isso por falta de acesso às comunicações de 2005 e 2006, que ainda não foram publicadas.

Algumas das tabelas, quadros e gráficos foram construídas com base no livro **Pesquisa em história da educação no Brasil**, que apresenta balanços acerca da história da educação em várias cidades brasileiras; já este recorte apresenta o desenvolvimento da produção dos SE.

O levantamento da produção científica ocorreu através dos Anais, dos cadernos de programações, dos projetos e de outros documentos esparsos referentes ao percurso do evento. Pelo fato de se tratar de uma pesquisa ligada à trajetória de um evento científico e o balanço de sua produção, houve dificuldade em se encontrar outros estudos que tratassem dessa questão, isto comparativamente a pesquisas historiográficas mais recuadas no tempo. De fato, uma das dificuldades de se escrever a história do tempo presente “[...] é a carência de fontes [...]” (BÉDARIDA, 2003, p. 6).

Diante disso, procurou-se trabalhar com as fontes encontradas durante a pesquisa, motivo pelo qual algumas informações são superficiais, enquanto outras possuem dados precisos relativamente ao que é abordado.

A opção pelo estudo das comunicações orais (resumos e trabalhos completos), deu-se justamente por terem sido essas as produções mais acessíveis durante a coleta de dados.

O caminho percorrido “[...] para a seleção e organização dos trabalhos – textos completos e resumos [...]” das comunicações orais seguiu o seguinte roteiro (FARIA FILHO; GONÇALVES; CALDEIRA, 2005, p. 136-137):

1. Análise e compreensão dos Anais através de projetos e outras fontes relativas ao SE no período de 1992 a 2006.
2. Leitura dos trabalhos completos e resumos, tendo sido classificados os dados para a montagem inicial de vários quadros anuais referentes a cada categoria que foi estudada.
3. Cada quadro, tabela ou gráfico foi construído com base nos dados encontrados, sendo abordado conforme a necessidade desta pesquisa.

Coletaram-se informações e construíram-se quadros, tabelas e gráficos a partir dos seguintes aspectos:

a) a produção científica, considerando-se a produção geral e específica dos GTs; a produção anual de resumos, pôsteres e trabalhos completos; a produção anual de cada evento (comunicações orais e pôsteres); a produção geral dos GTs (comunicações orais e pôsteres) e a produção total divulgada no SE;

b) participantes produtores das comunicações orais, verificando-se a contribuição e recorrência dos professores, alunos, professores visitantes, idiomas e participação geral/anual na dinâmica do evento.

c) estrutura das comunicações orais, focalizando-se três aspectos: as fontes, os autores e os recortes temporais usados na elaboração das 1.943 comunicações orais.

Em cada tabela, quadro ou gráfico procurou-se explicar os aspectos que marcaram o evento, isso para auxiliar a compreensão do leitor e mostrar o papel do Seminário Educação no cenário regional.

Nos SE ocorridos de 2000 a 2003 não houve identificação dos professores e alunos participantes. Também nas comunicações orais dos Seminários realizados em 2005 e 2006 ausentaram-se as informações relativas às categorias participantes e a estrutura das comunicações orais, impedindo a contabilização desses aspectos.

3.2 Perspectivas da Produção do Seminário Educação

Esta parte da pesquisa apresenta alguns aspectos da produção científica do SE, cujo estudo se inicia com a apresentação das comunicações orais divulgadas nos GTs, no período entre 1992 e 2006.

Nesta pesquisa, o GT é uma forma de organização permanente, tendo como referência os grupos de pesquisa permanentes, ou não, da pós-graduação.

Os dados analisados por meio das tabelas, quadros e gráficos evidenciam o surgimento, a permanência e a ausência de alguns GTs. Aqueles expressos na Tabela 1 e no Quadro 27 conservaram seus nomes de origem e sua produção específica, isso para que nenhum deles fosse prejudicado. Por exemplo, o GT Formação de Professores, ora se declarou nos anais como Formação de Professores, ora como Formação de Professores e Organização Escolar. Em função disso, ele foi contabilizado com o nome registrado em cada momento do evento.

A tabela 1 e o quadro 27 mostram apenas o conjunto de comunicações orais, já que os pôsteres surgiram no SE/2000 e estavam publicados em sessão própria. Em 2003, esses materiais foram publicados por GT, assim cada Grupo apresentava a seqüência comunicações orais e, ao final, os próprios pôsteres.

A Tabela 1 evidencia a produção total de cada GT, e o quadro 27 explicita a distribuição da produção anual, bem como o surgimento, a permanência e o desaparecimento dos Grupos dos quais alguns surgiram sozinhos e depois se juntaram a outro, ou, ao contrário, iniciaram-se em equipe e mais tarde se isolaram. Isso ocorreu por vários motivos, entre eles para fortalecer o grupo de pesquisa em que estava envolvido. Observa-se também o momento em que o GT deixou de existir, o ano em que não produziu ou de seu retorno, o momento em que se uniu a outro enfim, contém detalhes de todos os eventos.

Então, seguem abaixo a Tabela 1 com a produção total e o Quadro 27 com a distribuição anual da produção dos GTs em ordem decrescente, sendo que para o nome de cada Grupo expresso na Tabela 1 criou-se um número respectivo, ou seja, o GT Educação e Meio Ambiente é o mesmo GT 1 tanto na Tabela 1 quanto no Quadro 27.

Tabela 1. Produção geral das comunicações orais nos GTs de 92 a 06

Fonte: SE, Anais..., 1992-2004; Caderno de programação SE, 2005-2006.

Nota: tabela elaborada pela autora

Temas	Total do GT
1- Educação e Meio Ambiente	267
2- História da Educação	193
3- Formação de Professores	171
4- Movimentos Sociais e Educação	162
5- Educação a Distância	144
6- Educação e Ciência	138
7- Imaginário e Educação	114
8- Filosofia na Educação	108
9- Organização Político-Pedagógica Escolar	88
10- Educação e Diversidades Culturais	69
11- Políticas Públicas	63
12- O Fazer Pedagógico	61
13- Relações Raciais e Educação	57
14- Educação Matemática	56
15- Fracasso Escolar na Educação Pública	52
16- Representações Sociais e Educação	50
17- Educação e Psicologia	46
18- Lingüística Educacional	42
19- Educação e Linguagem	42
20- Movimentos Sociais, Política e Educação Popular	40
21- Arte, Comunicação e Educação	39
22- Educação e Diferenciação Étnico-Cultural	35
23- Universidades	34
24 - Educação e Representações Sociais	30
25- Educação Indígena	27
26- Meninos e Meninas de Rua	
27- Educação e Construção da Pessoa	
28- Educação na Fronteira	
29- Educação, Diversidade e Conflito	
30- Educação e Sociedade	
31- O Livro Didático e as Diferenças Culturais	27
32- Educação e Imigração	
33- Educação e Etnias	
34- Educação, Identidade e Alteridade	
35- Interdisciplinaridade	
36- Formação de Professores e Organização Escolar	22
37- Ensino, Currículo e Organização Escolar	21
38- Cultura, Linguagem do Corpo e Educação	14
39- O Pensado	8
40- Linguagens Não- Verbais e Educação	7
41- O Computador como Instrumento para o Ensino	7
O vivido	
42- Formação do Professor	04
43- Projetos de Pesquisas	04
44- Educação Infantil	04
45- Saúde	03
46- Literatura	03
47- Linguagem	03
48- Prática da Sala de Aula	03
49- Educação Ambiental	02

46	3																		3
47	3																		3
48	3																		3
49	2																		2
Total Geral																		2.260	

Quadro 27. Produção específica dos GTs 92/06

Fonte: SE, Anais..., 1992-2004; 1992-2004; Caderno de programação SE/2005-2006.

Nota: quadro elaborado pela autora

No SE/2003 havia determinado número de projetos de pesquisa, que, porém, não foram somados aos do SE/1992, pelo fato de os projetos de pesquisa daquele evento estarem inseridos nas comunicações orais e nos pôsteres, enquanto neste último os projetos encontravam-se incluídos num GT de projetos de pesquisa.

Observou-se que os GTs do SE/1992 eram diferentes dos Grupos de 1993, bem como daqueles de 1994 e ainda de outros anos de realização do evento, o que foi devido alguns fatores importantes, como o surgimento de novas linhas de pesquisa motivando determinado “agente” a se unir a outro grupo de pesquisa para se fortalecer. Outro fator esteve ligado à criação do Instituto de Linguagens, que passou a receber “agentes” dessa área e que até então exerciam suas funções no Instituto de Educação. Conforme o Quadro 27, o SE/1992 foi estruturado em duas sessões: em uma estavam as teorias educacionais, com oito trabalhos escritos na íntegra; em outra, as práticas pedagógicas com 22 trabalhos, distribuídos por GTs.

O SE/1993 teve início com o GT Meninos e seguiu até o GT Interdisciplinaridade. As comunicações apresentadas não foram publicadas, encontrando-se apenas uma pasta contendo os 27 trabalhos que haviam sido divulgados na época.

A partir do ano de 1994, o SE se fortaleceu, surgiram GTs que permaneceram até o SE/95, outros que resistiram até 2006, período em que se realizou a presente pesquisa.

Nota-se no Quadro 27, que no SE/1994 surgiram os seguintes GTs: Políticas Públicas, História da Educação, Movimentos Sociais e Educação, Educação e Diferenciação Ético-Cultural, Representações Sociais e Educação, O Fazer Pedagógico, Educação Indígena, Imaginário e Educação, Linguagens Não-Verbais e Educação, Filosofia na educação, Educação e Meio Ambiente, Educação e Ciências, Arte, Comunicação e Educação e Lingüística Educacional.

Desses Grupos, alguns desapareceram em 1996, por exemplo, o GT Políticas Públicas. Houve aqueles que não se juntaram a outros, não mudaram de nome e

permaneceram produzindo até 2006, caso dos Grupos História da Educação, Educação e Meio Ambiente e Educação e Ciências. Movimentos Sociais e Educação, que havia surgido no SE/1994, uniu-se no SE/2004 ao GT Políticas e Educação Popular. O GT de Educação e Diferenciação Ético-Cultural não produziu no SE/1997 e desapareceu em 2000. Os Grupos Representações Sociais e Educação e Imaginário e Educação contribuíram com esse nome até o SE/2003, enquanto os GTs O Fazer Pedagógico e Educação Indígena deram sua contribuição até o SE/1997 e não retornaram nos demais eventos com essas designações. O Quadro 27 mostra que o GT Linguagens Não-Verbais e Educação produziu uma vez e que Filosofia na Educação, também surgido em 1994, igualmente contribuiu, exceto em 2004, retornando nos eventos anos subseqüentes.

Em 1995 criaram-se os GTs: Organização Político-Pedagógica Escolar, Educação a Distância e Fracasso Escolar na Educação Pública. O Escolar primeiro produziu até 2003, sendo que em 2004 reduziu seu nome, juntando ao GT Formação de Professores, agora chamando Formação de Professores e Organização Escolar.

O GT Educação a Distância, que não produziu em 2004, mantém-se na ativa, tendo retornado em 2005 e 2006. O GT Fracasso Escolar na Educação Pública da mesma forma não participou do SE/2004, mas apresentou-se com pôsteres em 2005 e 2006, dando sua contribuição para o campo da produção científica. O GT O Computador Como Instrumento para o Ensino surgiu em 1997 e não mais retornou nos outros anos de realização do SE. Educação Matemática teve origem em 1999, não participou do SE/2004 e ressurgiu em 2005 e 2006.

O GT Educação e Diversidades Culturais começou no SE/2000, não participou do SE/2004, mas voltou nos anos seguintes. Educação e Representações Sociais também surgiu em 2000, produziu em 2001 e desapareceu, sendo que no SE/1994 era intitulado Representações Sociais e Educação.

O GT Formação de Professores estreou em 2001, não produziu em 2004 e reapareceu em 2005 e 2006. É interessante observar no Quadro 27 que em 2004, além do GT Formação de Professores, surgiu o GT Formação de Professores e Organização Escolar, cada qual socializando temas afins.

O GT Universidades surgiu em 2001, não produziu em 2004, mas contribuiu nos eventos de 2005 e 2006. Ainda em 2001 deu-se início ao GT Relações Raciais, que não participou do SE/2004 e voltou nos anos seguintes para dar sua contribuição.

Percebeu-se que alguns GTs originados em 1994 e contribuintes em todos os anos do evento não participaram do SE/2004, mas retornaram nos posteriores. Acredita-se que o prazo de início estipulado para os preparativos do evento não condicionou o tempo determinado para os resumos a serem expostos.

No SE/2004 as novidades foram o surgimento dos GTs Movimentos Sociais, Políticas e Educação Popular e Formação de Professores e Educação Escolar. Também os Grupos Educação e Linguagem e Educação e Psicologia surgiram nesse ano, mantendo suas produções nos eventos de 2005 e 2006. Observe que o GT de Organização Escolar participou em anos anteriores, porém em 2005 se juntou a outro.

Os GTs Cultura, Linguagem do Corpo e Educação e Ensino, Currículo e Organização Escolar surgiram no SE/2005 e participaram no evento do ano seguinte.

Em 2006 surgiu o GT Educação Infantil, prestando sua contribuição aos participantes do SE. É interessante observar no Quadro 27 que alguns GTs continuaram na mesma área de pesquisa, porém mudaram de nome, como aqueles ligados aos movimentos sociais, à psicologia, à questão cultural etc.

Houve GTs que se apresentaram sozinhos e depois se juntaram a outros, bem como aqueles que integravam outros e ficaram independentes, como aconteceu com o GT Formação de Professores, que, segundo o Quadro 27, em alguns anos se apresentou sozinho e depois veio acompanhado de outro grupo, GT Formação de Professores e Organização Escolar.

Outro fator importante é que, quanto à produção individual dos GTs, por menor que fosse, ela foi significativa para o meio acadêmico e contribuiu para fortalecer o Mestrado em Educação, o IE e a UFMT como instituições educativas. O SE/1992 e o SE/1993, os primeiros realizados na UFMT, deram sua contribuição mostrando a importância da produção da pesquisa no âmbito da pós-graduação e seu intercâmbio com a comunidade acadêmico-educacional. E após a realização de ambos os eventos, tornou-se preciso manter a tradição do SE, com vistas a fortalecer a divulgação do conhecimento científico.

Constatou-se que alguns GTs foram dinâmicos, no sentido de se iniciarem sozinhos, posteriormente se agrupando a outro para não perderem peso, ou vice-versa. Essas junções/separações ocorreram em decorrência do surgimento de linhas de pesquisa em outras áreas do conhecimento educacional. Assim, o agente mudava de GT conforme a necessidade individual ou grupo, já que o fundamental era não parar de publicar. Outro

fator que gerou essas alterações foram as inquietações do campo educacional, as quais, dependendo dos objetivos traçados pelo grupo de pesquisa ou pelo meio acadêmico, em cada período requeriam as alternâncias dos pesquisadores com base nas afinidades das áreas de atuação.

Eles se uniram para se fortalecer como grupo de pesquisa, como “agentes” do campo educacional em relação a outros grupos da própria instituição – Mestrado/IE/UFMT – ou na qualidade de pesquisadores diante de outros grupos e pesquisadores da área em nível nacional.

Sob outro ângulo verificou-se que havia GTs nos quais os “agentes” permaneceram unidos e conseguiram manter a produção forte, como História da Educação, Educação e Meio Ambiente, Educação e Ciências e outros. Em outras situações, alguns grupos de trabalho também se mantiveram firmes em termos de produção, apesar do menor número de “atores” envolvidos nas pesquisas.

3.2.1 Aspectos Gerais: a produção científica do SE

Os gráficos a seguir procuram dar uma visão da produção geral e específica do SE no decorrer do período estudado.

No Gráfico 1 apresenta-se o somatório anual da produção de trabalhos completos, resumos e pôsteres que contribuíram na produção científica. Nele, cor rosa se refere-se à contagem dos trabalhos completos das comunicações orais, a verde indica a quantidade de resumos das comunicações orais e a cor roxa liga-se ao número de pôsteres produzidos.

Nos SE/1992 1993, foram produzidas comunicações orais em forma de trabalhos completos, distribuindo-se em 30 produções no ano de 1992 e 27 em 1993. Já em 1994, essas comunicações tinham a forma de resumo, e o número de trabalhos que no ano anterior havia sido 27 subiu para 209.

Como mostra o Gráfico 1, do SE/1995 ao SE/1999 a produção não variou muito, porém o SE/2000 inovou em vários aspectos, desde a divulgação feita com antecedência, em relação aos demais, até a diversidade e quantidade de atividades socializadas no evento totalizando 192 resumos de comunicações orais e 67 pôsteres. O SE/2001 produziu sete pôsteres a menos que no ano anterior, já os resumos das comunicações orais, que em 2000 haviam sido 192, subiram para 301, 109 a mais.

No SE/2002 os pôsteres tiveram um pequeno aumento em relação ao SE passado, e os resumos das comunicações orais caíram para 285.

No SE/2003 foram divulgados 160 trabalhos completos e 69 pôsteres a mais que o ano anterior, atingindo um total de 134; até aquele momento foi o evento com a maior produção de trabalhos dessa natureza.

O SE/2004 foi um acontecimento de menor porte, encontrando-se dentro das atividades socializadas 149 resumos de comunicações orais, não tendo ocorrido a apresentação de pôsteres.

O SE/2005 em termos de produção foi maior, chegando a um total de 121 pôsteres e 139 resumos de comunicações orais, 10 a menos que o somatório do ano anterior, porém o número de pôsteres foi bastante significativo. Já o SE/2006, em relação em relação a ambos os tipos de trabalho, foi maior que o anterior.

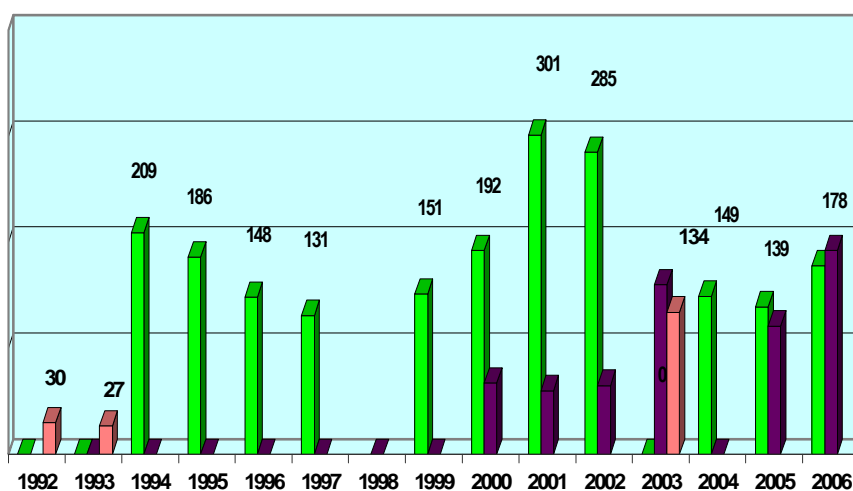


Gráfico 1. Produção geral: resumos, pôsteres e trabalhos completos
 Fonte: Anais..., 1992-2004; Caderno de programação SE/2005-2006
 Nota: gráfico elaborado pela autora

No Gráfico 2 mostra-se qual SE produziu mais comunicações orais e pôsteres no decorrer dos 14 anos de realização. As comunicações foram contabilizadas em relação a cada ano independentemente de estarem em forma de trabalho completo ou resumo, bem como da quantidade de pôsteres, cujo somatório também independia de estarem divididos por sessão ou por GT.

No geral o evento que produziu a menor quantidade de trabalhos foi o SE/1993, e, com base em documentos escritos e orais, acredita-se que alguns fatores contribuíram para isso:

- foi o segundo a ser realizado, estando em fase de adaptação naquele período;
- houve dificuldade de divulgação por carência de recursos humanos e financeiros;
- faltou “maturidade” acadêmica por parte de muitos pesquisadores em termos da importância da produção e divulgação do conhecimento para o campo científico.

Apesar dos obstáculos, o SE/1993 aconteceu e, através da sua dinâmica, mostrou que tinha importância acadêmica e científica, como foi mostrado no capítulo dois desta dissertação.

Dentro da lógica desse depoimento “[...] Isso é resultado de um processo conforme o evento foi mostrando sua importância os agentes foram se envolvendo e mostrando seu interesse em participar independente de que forma” (DEPOENTE E, Depoimento..., 02 out. 2006).

Quanto ao evento que mais produziu destaca-se o SE/2006. Como evidencia o Gráfico 2, o SE/1993 teve um total de 27 trabalhos apresentados, contra 370 exibidos em 2006, superando aquele em 343. Segundo um depoimento,

[...] se você tem um Seminário com 10 anos já de realização ou 15 anos de realização ou 20 anos, isso é um indicador importante significativo da produção. Ele indica produção, produtividade. Ele indica preocupação da interlocução acadêmica, ele indica a preocupação com produtividade dos alunos com a troca (DEPOENTE E, Depoimento..., 06 dez. 2006).

Assim, a tendência é que, quanto maior for o tempo de duração de um evento, mais ele se fortalecerá e mais credibilidade haverá por parte dos “agentes e das instituições”.

Conforme o Gráfico 2, o SE/2000 até aquele momento teve a maior produção e o SE/2004, a menor, embora o fundamental tenha sido a ocorrência do evento.

Observou-se que a cada evento a produção aumentava e se diversificava em termos de apresentação.

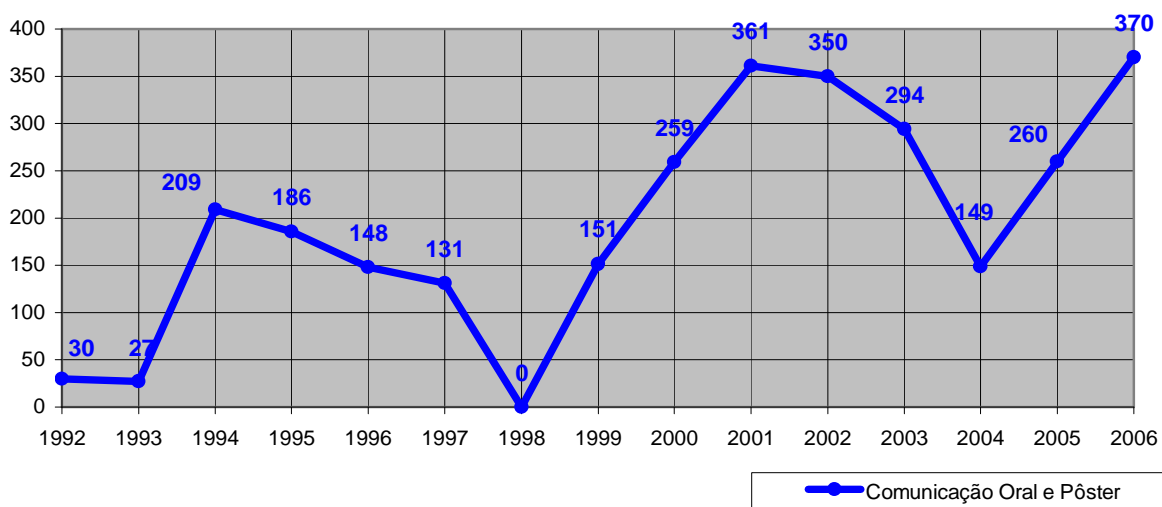


Gráfico 2. Produção anual SE: comunicações orais e pôsteres
 Fonte: SE, Anais..., 1992-2004; Caderno de programação SE/2005-2006
 Nota: gráfico elaborado pela autora

O Gráfico 3 mostra de forma geral qual GT produziu mais comunicações orais e pôsteres no decorrer do SE. Para construir esse instrumento de pesquisa essas categorias de trabalho foram contabilizadas juntas por GT.

Os pôsteres surgiram no SE/2000, porém estavam organizados nos Anais por sessões, e alguns eventos, conforme dissemos acima, produziram esses trabalhos. Com isso, tornou-se possível verificar a produção de alguns Grupos, uma vez que nem todos os inscritos participaram de acordo com esse padrão.

A ordem de apresentação dos nomes dos GTs expressos no Gráfico 3 seguiu a mesma seqüência de exibição dos pôsteres publicados nos Anais do SE/2003, por isso o primeiro Grupo de Trabalho desse gráfico foi o Educação a Distância, por sua vez, o primeiro da lista dos GTs com pôsteres específicos.

A Tabela 2 detalha como foi organizado e como estão distribuídas as informações do Gráfico 3.

Assim, foram contabilizados todos os pôsteres do GT Educação a Distância do SE/ 2003, SE/2005 e SE/2006, mais o total das comunicações orais (trabalhos completos e resumos) produzidas em todos os anos por esse mesmo Grupo. Esse procedimento funcionou com os demais GTs que produziram os pôsteres de forma específica.

Foi possível conhecer quais GTs mais contribuíram em termos de produção de pesquisa e verificar os que produziram menos, permitindo com isso que “agentes” envolvidos na base dos Grupos de Trabalho observassem sua contribuição para o campo educacional.

Conforme o Gráfico 3, o GT que menos produziu foi o Educação Infantil, com 10 trabalhos no geral, a despeito do que voltou a se apresentar no SE/2006.

Em relação à maior contribuição com investigações ligadas à Educação, em primeiro lugar sobressaiu o GT Educação e Meio Ambiente, com um total de 331 trabalhos; em segundo, o GT Formação de Professores, com 235 produções; em terceiro, o GT Movimentos Sociais e Educação, com um total de 218 pesquisas (posteriormente serão expressos os resultados acerca dos outros GTs que contribuíram para o campo científico brasileiro).

Muitos dos agentes que estão na base dos GTs e que são, em sua maioria, coordenadores/pesquisadores do Instituto de Educação possuem “força”, “capital simbólico”, e para permanecerem onde estão ou para se fortalecerem, devem atuar de maneira intensa.

Observou o quanto é importante o compromisso dos pesquisadores com o meio acadêmico/científico. Assim, a grande ou pequena contribuição é importante para valorizar a produção e a divulgação do conhecimento científico.

Alguns GTs enriqueceram o campo educacional em termos do elevado número de dados pesquisados e socializados, e outros, embora tenham apresentado dados em quantidade menos expressiva, foram igualmente relevantes ao meio acadêmico. Havia ainda os GTs que acabaram de se iniciar, de modo que aos poucos poderiam mostrar seus resultados.

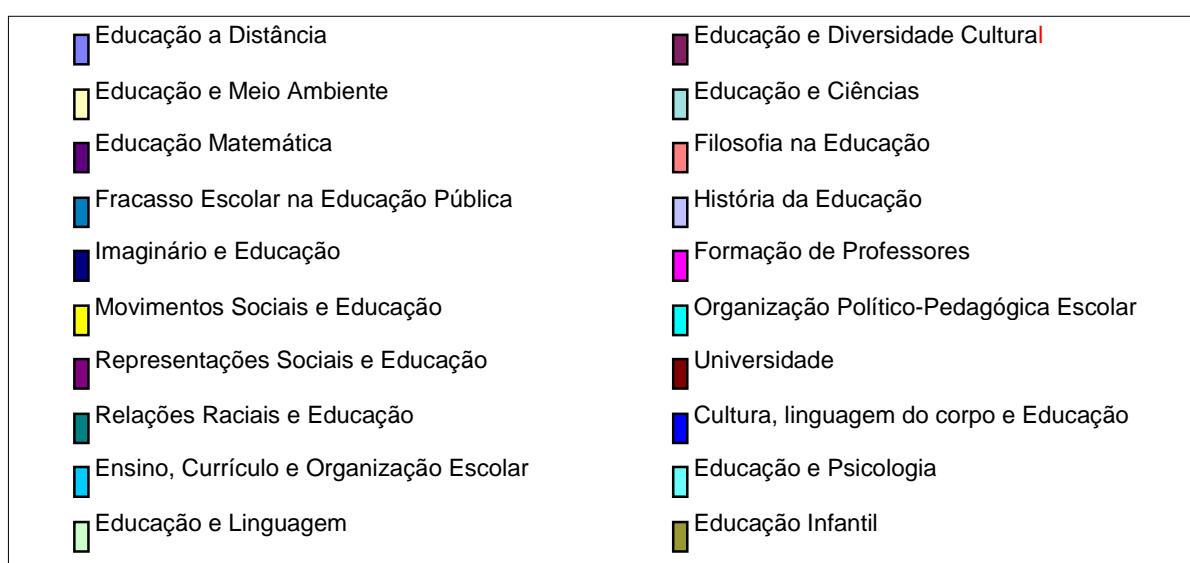
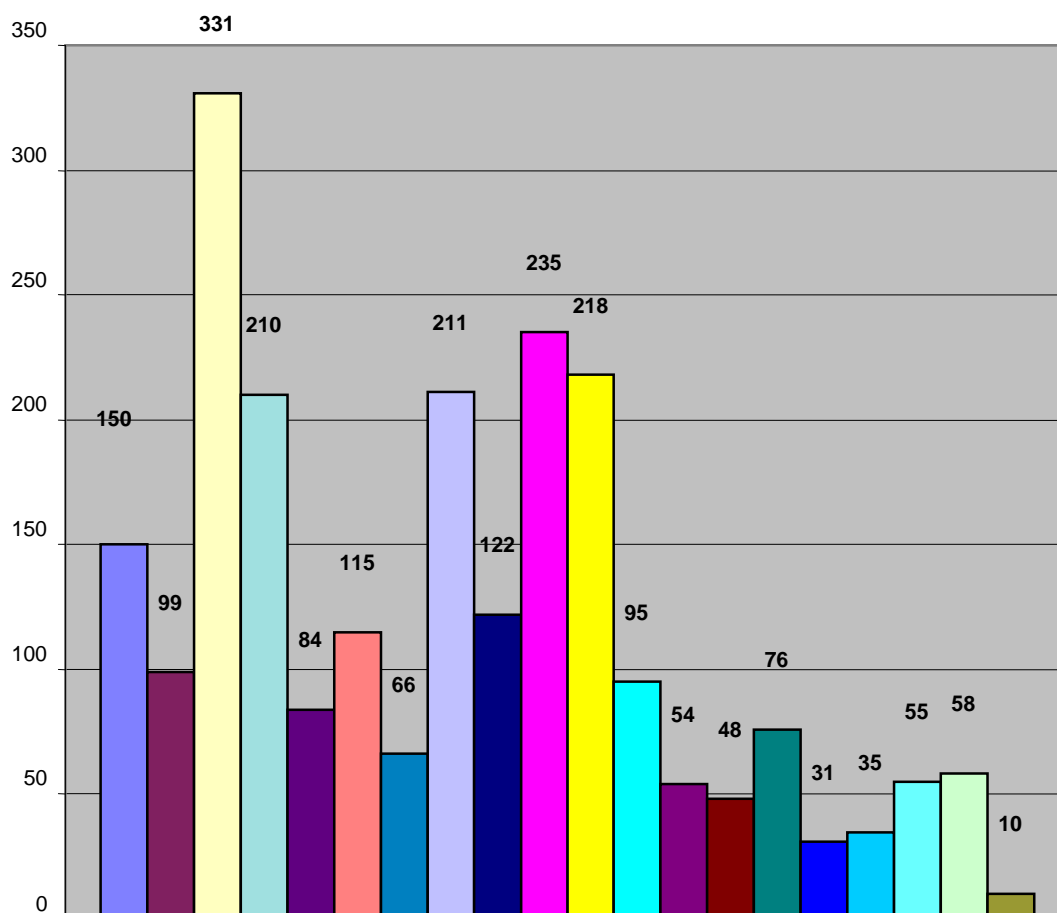


Gráfico 3. GT que mais produziu comunicações orais e pôsteres

Fonte: SE, Anais..., 1992-2004; Caderno de programação SE/2005-2006

Nota: gráfico elaborado pela autora.

Tabela 2. GT que mais produziu comunicações orais e pôsteres

Fonte: SE, Anais..., 1992-2004; Caderno de programação SE/2005-2006.

Nota: tabela elaborada pela autora

GT	Pôster	Comunicação oral	Pôster e comunicação oral
Educação e Meio Ambiente	64	267	331
Formação de Professores	64	171	235
Movimentos Sociais e Educação	56	162	218
História da Educação	18	193	211
Educação a Distância	06	144	150
Educação e Ciências	72	138	210
Imaginário e Educação	08	114	122
Filosofia na Educação	07	108	115
Educação e Diversidade Culturais	30	69	99
Organização Político-Pedagógica Escolar	07	88	95
Educação Matemática	28	56	84
Relações Raciais e Educação	19	57	76
Fracasso Escolar na Educação Pública	14	52	66
Educação e Linguagem	16	42	58
Educação e Psicologia	09	46	55
Representações Sociais e Educação	04	50	54
Universidade	14	34	48
Ensino, Currículo e Organização Escolar	14	21	35
Cultura, Linguagem do Corpo e Educação	17	14	31
Educação Infantil	06	04	10
TOTAL	473	1830	2303

O Gráfico 4 procura dar a visão das atividades gerais produzidas e socializadas no SE. Foram estudadas e contabilizadas todas as produções acessadas durante a pesquisa, tais como: trabalhos completos, resumos, pôsteres, mesas-redondas, lançamentos de livros e vídeos, oficinas, conferências e outras atividades didáticas/científicas.

Nesse quesito, a maior contribuição foi dos resumos das comunicações orais, que somaram aproximadamente 57% do total de apresentações; em 2º lugar ficaram os pôsteres, com um total de 19% da produção; e em terceiro, 8% de outras atividades, entre elas: atividades culturais, simpósio, sessões especiais e grupos de pesquisa. Em relação aos trabalhos completos das comunicações orais, estes atingiram aproximadamente 5% das produções à qual as demais se assemelharam.

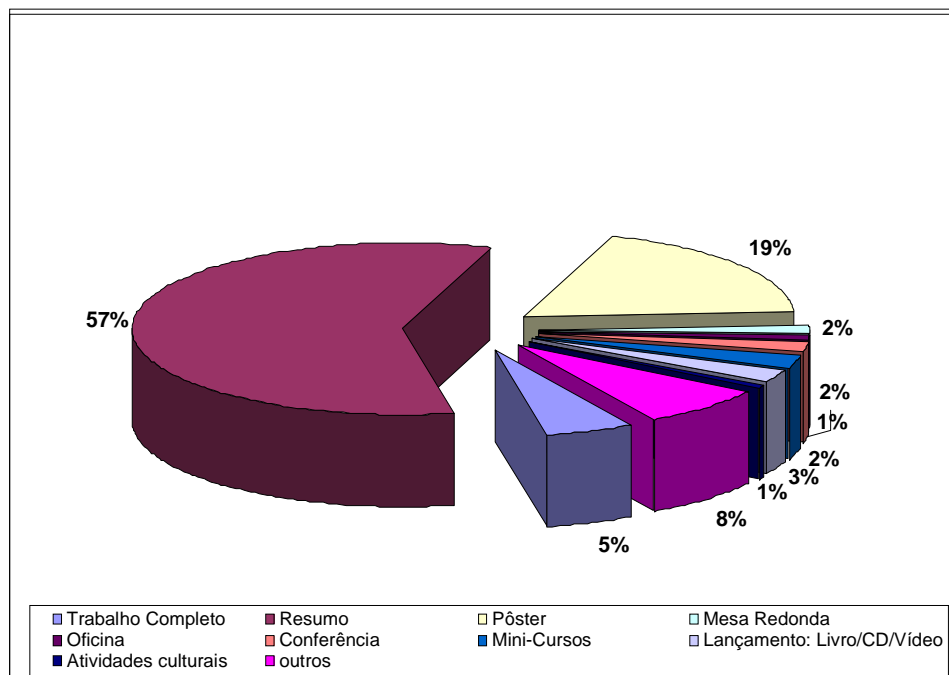


Gráfico 4. Produção geral do SE

Fonte: SE, Anais..., 1992-2004; Caderno de programação SE/2005-2006

Nota: gráfico elaborado pela autora

Acredita-se que o número das atividades estudadas e expressas no Gráfico 4 poderia ser maior, uma vez que não foram encontradas todas as atividades existentes no SE. Houve caso de evento em que se localizaram apenas os Anais e neles não havia informações, por exemplo, referentes às conferências e atividades artísticas, que sabíamos que aconteceram.

O SE desde a sua origem tem contribuído no campo educacional através do intercâmbio teórico-prático por ele viabilizado. O mestrado mostrou as produções realizadas pelos “agentes” que o compunham e, por outro lado, permitiu ao Instituto de Educação ter contato direto com profissionais da rede pública e privada de ensino.

Os professores da rede municipal, estadual ou mesmo os que atuam nas escolas privadas precisam atualizar suas práticas, rever seus conceitos e ações pedagógicas, e o SE possibilita essa interação, uma vez que recebe inúmeros pesquisadores de várias regiões brasileiras para socializar suas experiências através das pesquisas.

O SE como evento científico de prestígio reconhecido permite o diálogo entre “atores” que atuam desde o jardim de infância aos pós-doutorado. Esse debate tem enriquecido as práticas e teorias pedagógicas, possibilitando com isso educar com qualidade crianças, adolescentes, jovens e adultos brasileiros.

Verifica-se através dessas amostragens científicas do SE a luta travada no interior dos programas de pós-graduação não só do mestrado em Educação, mas também em outras instituições de ensino superior em nível nacional. E a busca por créditos científicos ocorre tanto entre os detentores de peso científico reconhecidos, como entre os agentes que estão iniciando no campo educacional.

3.3 Participantes que produziram comunicações orais no SE

Procurou-se conhecer quem eram os participantes inscritos nos eventos com comunicações orais nas categorias de trabalhos completos ou resumos. Observou-se também o número de trabalhos em outros idiomas e quais foram os participantes mais atuantes. Para isso utilizaram-se como fonte de pesquisa os Anais e outros registros referentes ao período estudado.

Foram elaboradas cinco categorias: professores, alunos, professores visitantes, idiomas estrangeiros e participantes gerais que produziram outras atividades.

Para a categoria professores, alunos, professores visitantes e idiomas estrangeiros foram elaborados gráficos dando uma visão geral da quantidade de ocorrência de cada um desses itens ao longo dos 15 anos de realização do evento. Num segundo momento traçaram-se outros gráficos com essas mesmas categorias delineando de modo específico como foram distribuídos anualmente.

Em relação à categoria participantes que produziram atividades gerais, foram contabilizados todos aqueles que atuaram produzindo ou coordenando alguma das atividades realizadas (conferências, mesas-redondas, ou outras apresentações).

Para fazer a contagem de todas essas categorias, observou-se a forma pela qual professores, alunos e professores visitantes se identificaram nas comunicações orais.

Em relação ao idioma estrangeiro, foi verificada anualmente, em cada comunicação oral, a língua escolhida. Quanto total de participantes que produziram outras atividades, verificou-se sua presença nas comunicações orais, nos pôsteres, nos lançamentos de livro, nos CDs, nas mesas-redondas, coordenação dos GTs etc. em cada SE. Foram contabilizados todos os participantes, independentemente da instituição a que se vinculava, se era pública ou privada, em que região brasileira ele vivia ou estudava, qual a função ou o trabalho que desenvolvia. Era fundamental que o inscrito se identificasse na categoria pesquisada.

A categoria professor foi dividida em dois subgrupos: professores universitários e outros professores. No primeiro foram contabilizados os profissionais da Educação que atuavam no nível superior, para isso independia sua vinculação acadêmica, a região de origem e formação. Já no segundo subgrupo o fundamental era o participante se declarar professor do ensino fundamental, do ensino médio ou do ensino profissionalizante.

A categoria alunos foi dividida em duas outras: alunos de graduação e alunos de pós-graduação. Procurou-se saber também, como foi distribuído anualmente o número dos alunos de graduação, independentemente dos cursos em que estavam matriculados. Posteriormente se verificou entre os alunos de pós-graduação quantos eram: alunos de especialização, alunos de turma especial de mestrado, alunos de turma regular de mestrado e de doutorado.

Na categoria professor visitante e idioma, a contagem foi específica, ou seja, por ano. Já na categoria participantes gerais que produziram outras atividades, a contagem foi geral.

Na categoria professor visitante procurou-se observar sua contribuição para a produção científica do SE, bem como identificar o idioma que eles utilizaram para escrever suas comunicações orais.

Nas categorias professores e alunos ocorreram dificuldades pelo fato de não ter havido declaração dos participantes nos SE 2000, 2001 e 2002. Por isso não foi possível contabilizar os produtores desses eventos. Quanto aos professores visitantes, essa ausência também foi notada no gráfico. As categorias de participantes como professores, alunos, professores visitantes dos idiomas estrangeiros não foram contabilizados nos eventos de 2005 e 2006 por falta de acesso às comunicações orais.

Já na categoria participantes de atividades gerais estes foram contados em todos os 15 anos de planejamento e execução do SE.

Em relação aos eventos de 2000, 2001 e 2002, os participantes primeiramente se identificavam com o nome completo e, em seguida, identificavam a instituição: UFMT/IE, por exemplo.

Assim, não foi possível reconhecer se eram professores, alunos ou professores visitantes. Vários participantes que produziram nesses três anos eram professores do Instituto de Educação da UFMT, mas como o pesquisador não se identificou, o dado não pôde ser contabilizado.

Na categoria alunos de graduação e de pós-graduação, houve casos em que o participante aluno se apresentou como pós-graduando, sem especificar a natureza do curso, ou *stricto* ou *lato sensu*.

Ainda na categoria aluno, houve participantes que se declararam apenas aluno especial de mestrado, aluno de mestrado ou aluno de doutorado, quando na verdade eles também lecionavam em cursos de graduação na UFMT. Inclusive ocorreram casos em que o professor exercia a prática docente no Instituto de Educação e identificou-se somente como aluno de pós-graduação. Se esses participantes tivessem se identificado também como professores universitários da UFMT, teriam enriquecido a categoria professor universitário.

Na categoria aluno ocorreu a situação de o aluno se declarar apenas como bolsista, não tendo sido possível perceber se ele era bolsista da graduação, do mestrado ou do doutorado, uma vez que alunos desses níveis também podiam desempenhar essa função.

Apesar de não ser foco desta pesquisa, foi possível identificar as regiões: (nacionais e internacionais), as instituições (públicas e privadas) e as formações (humanas/exatas/saúde) dos agentes envolvidos no SE.

Seguem abaixo as amostragens da categoria professores: o Gráfico 5 e o Gráfico 7 contêm a visão geral dos pesquisadores que produziram comunicações orais e o Gráfico 6 e o Gráfico 8 apresentam a forma de distribuição anual desses trabalhos.

O Gráfico 5 revela que, das 2.260 comunicações orais, 91% foram produzidas por professores que atuavam na educação superior e 9%, por professores que lecionavam em outros níveis de ensino, como o fundamental, o médio e o profissionalizante. Um aspecto interessante foi que desses 9%, a maioria era de professores de escolas técnicas federais e que, na época do evento, estavam cursando mestrado no Instituto de Educação.

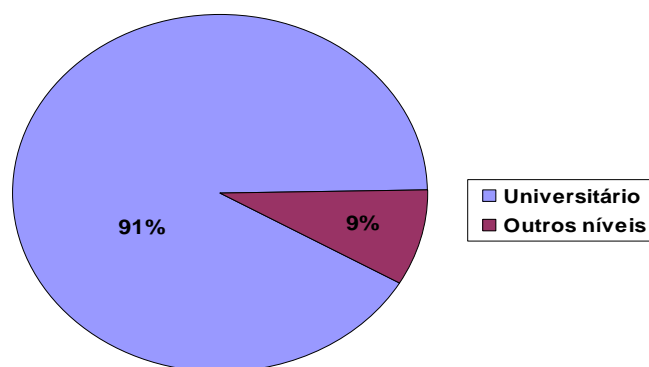


Gráfico 5. Participação geral de professores universitários e outros níveis
 Fonte: SE, Anais..., 1992-2004; Caderno de programação SE/2005-2006
 Nota: gráfico elaborado pela autora

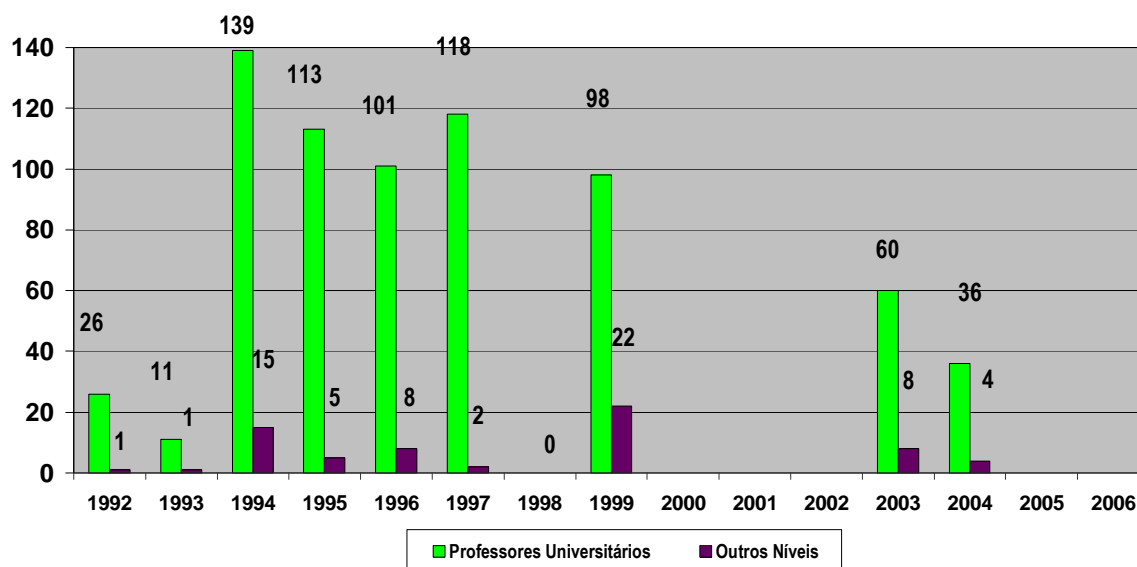


Gráfico 6. Participação específica de professores universitários e outros níveis
 Fonte: SE, Anais..., 1992-2004; Caderno de programação SE/2005-2006.
 Nota: gráfico elaborado pela autora

Em relação ao gráfico 6, observa-se que no SE/1992 houve 30 comunicações orais, das quais 26 dos participantes eram professores universitários. Já os nove alunos de pós-graduação eram mestrandos. Não houve vestígio de produção de alunos de graduação.

No SE/1994 ocorreram 209 comunicações orais inscritas, das quais 139 foram produções de professores universitários. Esse foi o evento com o maior número de participantes professores universitários, cujo menor índice aconteceu no SE/1993, com 11 professores.

Em relação a docentes de outros níveis, percebe-se no Gráfico 6 que o SE/1999 foi o evento com a maior participação dessa categoria de profissionais, chegando a 22 professores, ao passo que nos dois primeiros eventos acusou-se a menor incidência, apenas um participante.

Em relação aos professores, percebe-se, de modo geral, que a produção socializada no SE contou com grande participação dos agentes universitários oriundos de várias regiões de Mato Grosso: Cuiabá, Rondonópolis, Sinop, Cáceres, Dourados, Sorriso, Araputanga e outras.

No âmbito nacional, participaram professores universitários/orientadores e professores universitários que estavam cursando mestrado ou doutorado em diversos Estados e cidades: Espírito Santo, Rio de Janeiro, Amazonas, São Paulo, Campo Grande, Piauí, Santa Catarina, Caxambu, Natal, Uberlândia, Goiânia, Minas Gerais, Brasília, Bahia, Santa Catarina etc.

Havia também professores universitários vinculados a várias instituições públicas e privadas: UFMT, UNEMAT, UNIC, UNIVAG, UNICAMP, UFMS, UCDB, UNESP/SP, UFES, ICEE, UnB, entre outras.

Em 1997 foi grande a participação de professores de Escolas Técnicas Federais e da UFMT, que atuavam ou de alguma forma estavam ligados nas áreas de exatas, como química, matemática e física.

Conforme o Gráfico 7, a maior produção de comunicações orais, 67%, deveu-se aos alunos de pós-graduação, e os demais 33% foram de responsabilidade dos graduandos.

No Gráfico 8 foi possível verificar que, entre os alunos da pós-graduação que mais produziram no SE/1994, o destaque foi dos mestrandos, chegando a 83 alunos.

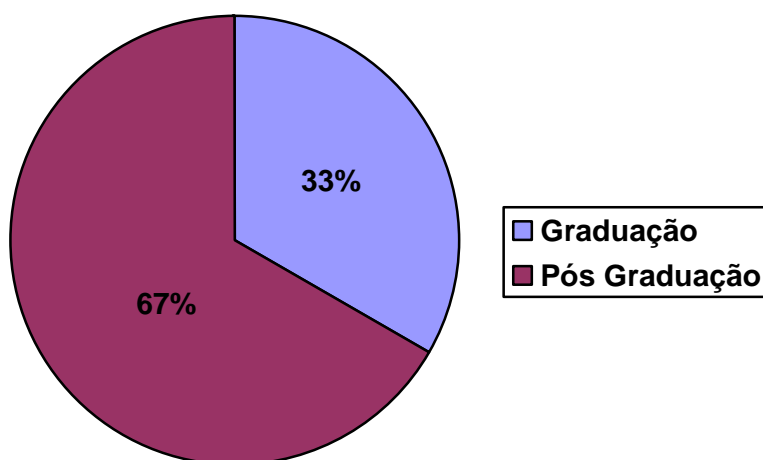


Gráfico 7. Participação geral dos alunos

Fonte: SE, Anais..., 1992-2004; Caderno de programação SE/2005-2006.

Nota: gráfico elaborado pela autora

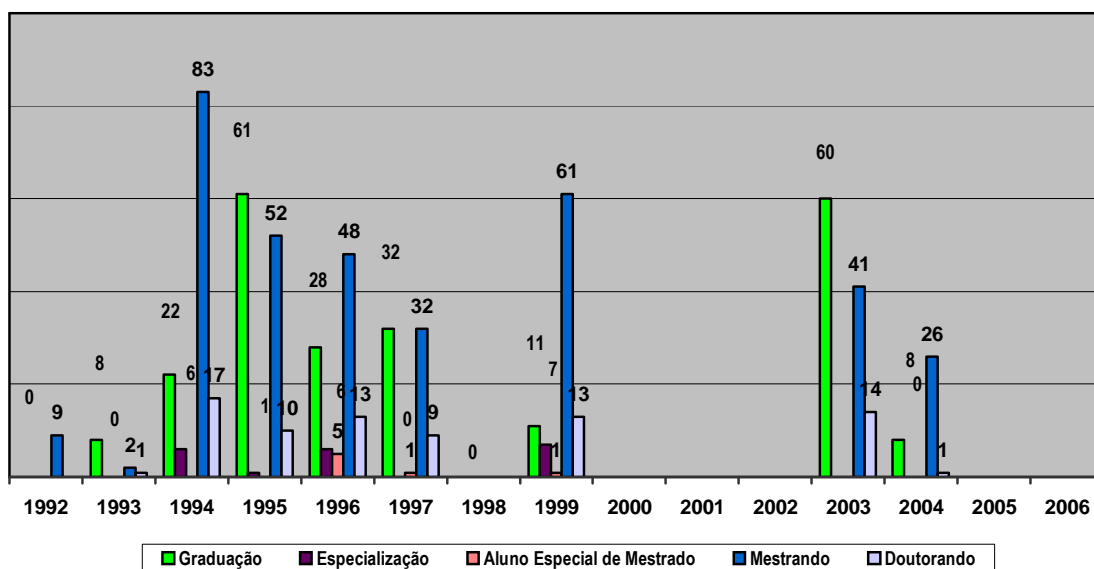


Gráfico 8. Participação específica dos alunos

Fonte: SE, Anais..., 1992-2004; Caderno de programação SE/2005-2006

Nota: gráfico elaborado pela autora

Em relação à contribuição dos alunos de graduação, o Gráfico 8 mostra que o SE/1995 contou com a participação de 61 e o SE/2003 registrou 60. Já a menor ocorrência dos graduandos foi no SE/1993, uma vez que não se encontraram vestígios de produções desse público no SE/1992. E os graduandos que produziram foram basicamente os que cursavam biologia ou pedagogia na UFMT- Cuiabá.

Na categoria alunos de mestrado, o destaque foi para os estudantes da UFMT, da UNEMAT e de outras universidades do país.

Outro aspecto interessante encontra-se expresso no Gráfico 8, segundo o qual no SE/1994 havia 17 alunos de doutorado, dos quais a maioria freqüentava o curso no Instituto de Educação.

Apesar de não ser objeto deste estudo, notou-se também a produção científica apresentada por profissionais das áreas administrativas da UFMT, de técnicos da Secretaria de Educação Municipal e Estadual de Cuiabá e outros agentes de outras instituições públicas do Estado.

Diante da leitura dos documentos, em relação às categoria participantes, isso independentemente se era professor, aluno e professor visitante, a hipótese foi que em alguns eventos não era regra se identificar como professor-aluno-visitante, uma expressiva preocupação por parte dos pesquisadores.

Colocou-se o índice de participação de professores visitantes por ano, ao qual corresponde a cor verde, e o espanhol foi o idioma mais usado por eles. Nos demais eventos, ou não havia essa categoria de participantes ou eles não foram declarados.

Percebeu-se que os professores visitantes que mais se destacaram foram os: do Canadá, do Senegal, de Quebec, da Costa Rica, da Espanha, de Cuba e da Califórnia, entre outros. No SE/1992 foi constatada a participação de dois professores, o professor

Roberto Follari e a professora Nana Mininni. Já no SE/2001, participaram 26 professores visitantes, totalizando 19 trabalhos. Esse evento mostrou a maior produção e participação dessa categoria já identificada.

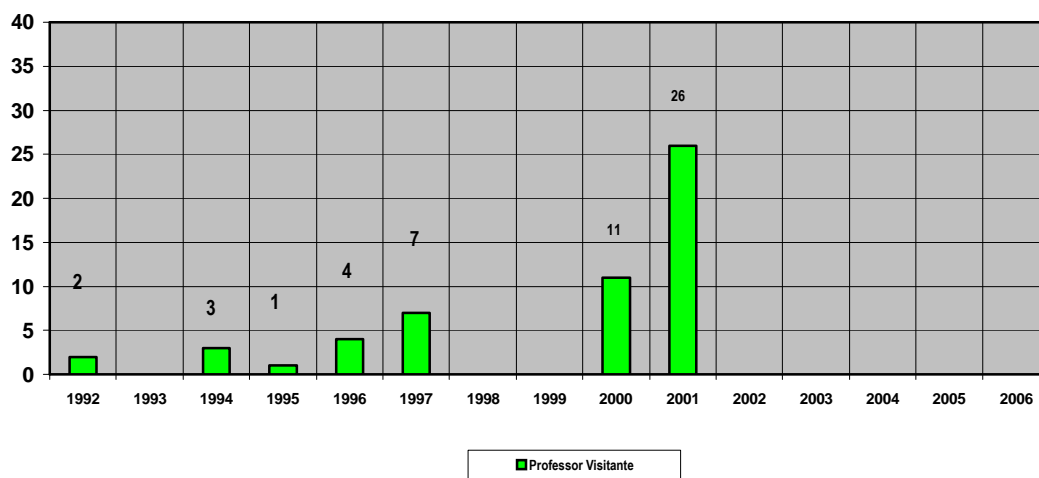


Gráfico 9. Professor visitante por ano

Fonte: SE, Anais..., 1992-2004; Caderno de programação SE/2005-2006

Nota: gráfico elaborado pela autora

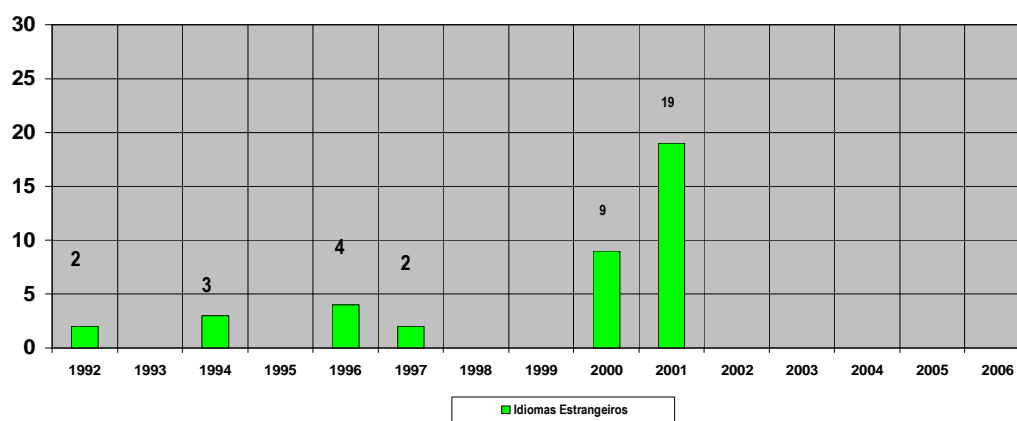


Gráfico 10. Idiomas estrangeiros usados por ano

Fonte: SE, Anais..., 1992-2004; Caderno de programação SE/2005-2006

Nota: gráfico elaborado pela autora

Acredita-se que os dados da categoria professor visitante poderiam ser maiores se todos os participantes das comunicações orais tivessem se identificado, como tal.

Quanto à categoria participantes gerais, procurou-se conhecer e mostrar quem foram os agentes que contribuíram na produção ou coordenação de atividades nos SE de 1992 a 2006. Assim, verificaram-se os coordenadores e as atividades científicas específicas e gerais expressas nos quadros, tabelas e gráficos desta dissertação. Nessa contagem, foi incluído o SE/1998, apesar de ele não ter se realizado, porém encontrou-se um esboço da sua programação, o que permitiu verificar os nomes contemplados para participar do evento, entre eles: Nicanor Palhares Sá, Eugenia Coelho Paredes, Michele Sato, Suise Monteiro Leon Bordest e Izumi Nozaki.

Então, para construir o quadro de participantes gerais, foi irrelevante o fato de se ter participado do evento de forma consecutiva ou esporádica. Muitos professores ligados ao Instituto de Educação e ao Mestrado em Educação participaram 10 ou 11 vezes, porém optou-se por verificar quem atuou até 12 vezes para então se saber quem esteve presente desde os três primeiros eventos, que foram os precursores.

No SE/1994, o mais forte em termos de estrutura e funcionamento até aquele momento, surgiram professores do Instituto de Educação e GTs que compareceram até no SE/2006.

Sendo assim, notou-se que a partir do 3º SE as pessoas de modo geral passaram a acreditar e a se preparar com produções e que o Seminário Educação realmente foi um processo, ao longo do qual os obstáculos postos foram sendo vencidos para que os eventos pudessem se realizar, de modo que tanto os produtores da pesquisa regional e nacional, quanto os responsáveis pela execução do acontecimento lutam para mantê-lo em campo, na ativa.

Nicanor Palhares Sá	15
Ártemis Torres	13
Izumi Nozaki	13
Michele Sato	13
Sérgio Roberto de Paula	13
Elizabeth Madureira Siqueira	12
Eugênia Coelho Paredes	12
Germano Guarim Neto	12
Petter Bütter	12
Suíse Monteiro Leon Bordest	12

Quadro 28. Participação na dinâmica do evento de 92/06

Fonte: SE, Anais..., 1992-2004; Caderno de programação SE/2005-2006

Nota: quadro elaborado pela autora

Entre os participantes que contribuíram com maior intensidade na produção do SE o destaque foi para os professores da UFMT/IE, ligados ao Mestrado em Educação.

A maioria deles foi responsável pela organização e execução do evento num dado momento, enquanto outros não o faziam diretamente, embora estivessem envolvidos nos grupos de pesquisa, contribuindo, com isso, na produção acadêmica e científica.

3.4 Estrutura das Comunicações Orais

Procurou-se fornecer uma visão da estrutura das comunicações orais (trabalhos completos e resumos), para o que foram estudados três aspectos:

- a) fontes;
- b) autores;
- c) e períodos.

Durante a coleta de dados que embasaram a elaboração dos gráficos referentes aos aspectos estudados, procurou-se saber qual ou quais foram as fontes, os autores e posteriormente o período que estavam sendo estudados em cada uma das 1.943 comunicações orais.

Nos eventos em que essas produções foram publicadas na íntegra, os três aspectos acima mencionados foram facilmente encontrados. Já os resumos às vezes traziam a fonte e o autor, mas não indicavam o período estudado. Em outros resumos existia o período e a fonte, mas não se revelava o autor. Diante disso, foram contabilizados apenas os dados que estavam disponíveis em determinada comunicação.

Para construir o gráfico relativo às fontes, verificaram-se três tipos de fontes utilizadas nas comunicações: escritas (revistas, documentos oficiais, jornais, livros didáticos, legislações); orais (entrevistas, depoimentos, lembranças, relatos orais, história oral); e iconográficas (imagens).

A elaboração do gráfico sobre os autores levou em conta aqueles citados no mínimo nove vezes no decorrer do evento. E no gráfico a respeito do período estudado, revelou-se a ocorrência de produções nos séculos XIV a XVIII, XIX e, posteriormente, XX.

Na visão de Ester Buffa (2005), as fontes podem ser diretas ou indiretas: [...] “as fontes diretas são as que se propõem, explicitamente, a tratar da educação” [...] “As

indiretas são as que visam a outros objetivos, mas podem fornecer elementos importantes para o conhecimento educação e do ensino em dada época” [...] (p. 107).

Conforme a autora, existe uma diversidade de fontes, [...] “revistas, [...] atas, projetos, [...] dados estatísticos, imagens, fotos, [...] memórias etc.”, as quais são fundamentais numa pesquisa, pois permitem [...] “um movimento de vai-e-vem entre a concepção teórica e os dados empíricos que as fontes revelam ao pesquisador” [...] (p. 107).

As fontes, os autores e o período com a estrutura das comunicações orais contêm um gráfico com a disposição desses dados no geral e outro com sua distribuição específica.

A seguir são apresentados os gráficos 11 e 12, que apresentam as fontes, os gráficos 13 e 14, com os autores; e os gráficos 15 e 16, que mostram os períodos de maior recorrência nos 15 anos de existência do SE.

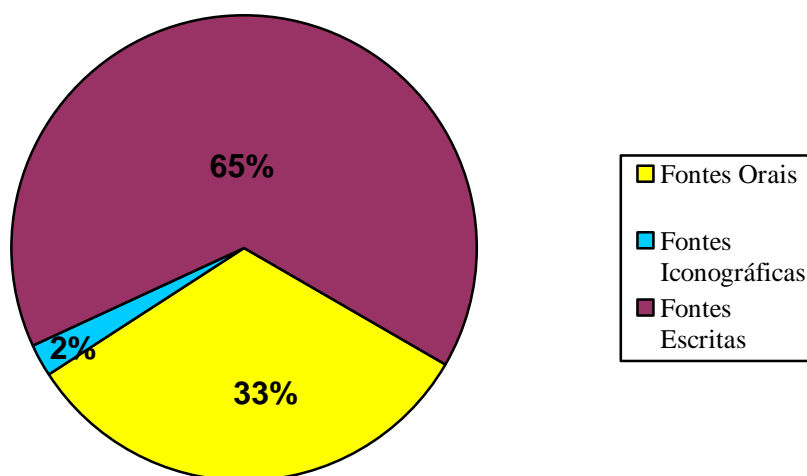


Gráfico 11. Fontes gerais das comunicações orais

Fonte: SE, Anais..., 1992-2004; Caderno de programação SE/2005-2006

Nota: gráfico elaborado pela autora

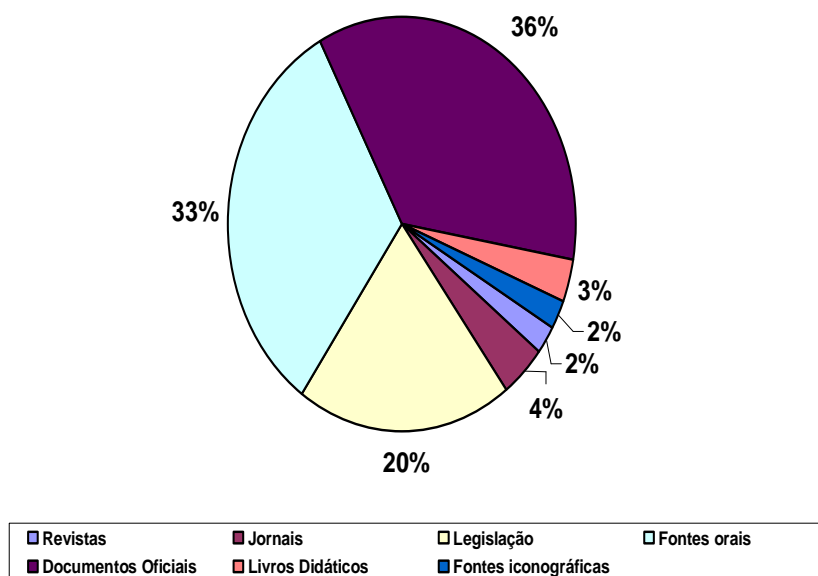


Gráfico 12. Fontes específicas das comunicações orais

Fonte: SE, Anais..., 1992-2004; Caderno de programação SE/2005-2006

Nota: gráfico elaborado pela autora

Assim, a [...] “teoria permite direcionar o olhar, selecionar as fontes e interpretar a realidade, enquanto os dados empíricos fornecem o conteúdo do que se investiga” [...] (BUFFA, 2005, p. 107). A teoria permite interpretar as fontes de acordo com o assunto ou a época estudada.

Observou-se que os produtores das comunicações dos GTs voltados para a Psicologia tinham o costume de citar o autor referenciado. Os trabalhos do GT História da Educação indicavam o período e a fonte de pesquisa. Já as produções da área ambiental, da área de relações raciais e da área de formação de professores pesquisavam períodos contemporâneos.

Em todo caso, o costume não era uniforme, variando conforme o andamento da pesquisa. As comunicações tinham seu foco direcionado para os aspectos estudados, o que é compreensível, pois muitas vezes a pesquisa exposta no evento encontra-se em andamento, significando que o pesquisador ainda está discutindo com seu orientador ou orientadora qual fonte, qual autor, ou qual o período que pretende estudar, ou seja precisa amadurecer.

Assim, à medida que a comunicação era exposta no evento, surgiam idéias, questionamentos tanto por parte de outros pesquisadores que também apresentavam seus trabalhos, como da platéia ouvinte. Essas contribuições eram levadas para o grupo de pesquisa do qual o pesquisador fazia parte e muitas vezes permitiam aclarar as dúvidas do aluno, como também definir melhor o pensamento do orientador no direcionamento da pesquisa em andamento.

Das 1.943 comunicações orais produzidas no decorrer dos 14 anos de realização do SE, 36% foram baseadas em documentos oficiais, e a segunda fonte utilizada foi a oral. A fonte menos utilizada foram as imagens e os periódicos, que obtiveram 2% de presença.

Com base no Gráfico 11, a fonte escrita teve maior incidência, e o Gráfico 12 mostra que 36% dos documentos escritos utilizados eram oficiais.

No tocante à fonte oral, desde o SE/1992 foi percebida sua presença, porém, no SE/2002, das 285 comunicações, 118 usaram esse recurso.

O Gráfico 12 aponta que as fontes iconográficas tiveram menor ocorrência ao longo da existência do SE, porém não deixaram de ser fonte de estudo.

No Gráfico 13 Moscovici apareceu em 38% das comunicações orais, e conforme o Gráfico 14, o SE/1999 foi o evento no qual mais se apresentaram pesquisas baseadas nesse autor.

Observa-se no Gráfico 14 que nos eventos de 1994, 2000, 2001, 2002 e 2004 Moscovici se destacou, tendo sido apresentadas inúmeras pesquisas que recorreram às teorias de representações sociais.

O segundo autor referenciado nas investigações com maior frequência foi Piaget, chegando a 12% das produções, sobretudo as divulgadas no SE/1992, o que talvez tenha ocorrido por abrangerem temáticas atuais acerca de práticas e teorias pedagógicas.

Lipman e Paulo Freire dividiram o terceiro lugar na categoria dos estudiosos mais requisitados nas produções, cada qual com incidência em 10% dos trabalhos. Lipman foi abordado nos estudos voltados principalmente para a Filosofia, enquanto Paulo Freire contribuiu na parte da formação de professores e práticas escolares.

Observe no Gráfico 14 que Foucault foi mencionado em 4% e Bourdieu em 5% das pesquisas, porém eles foram estudados em diversos eventos, não tendo se concentrado em apenas um, dois ou três. Durante a análise das comunicações orais havia inúmeros autores que prestavam auxílio às pesquisas, porém todos tiveram menor ocorrência do que Foucault.

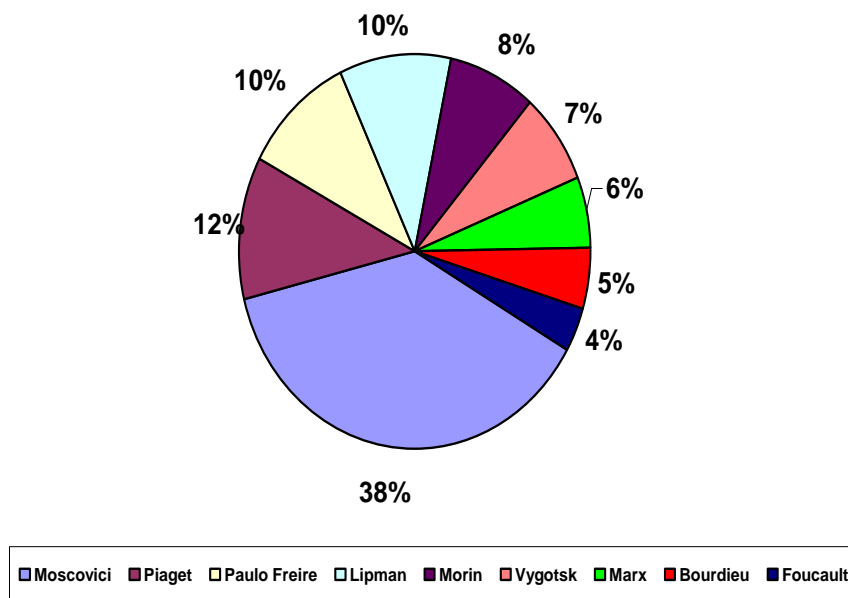


Gráfico 13. Autores gerais das comunicações orais

Fonte: SE, Anais..., 1992-2004; Caderno de programação SE/2005-2006

Nota: gráfico elaborado pela autora

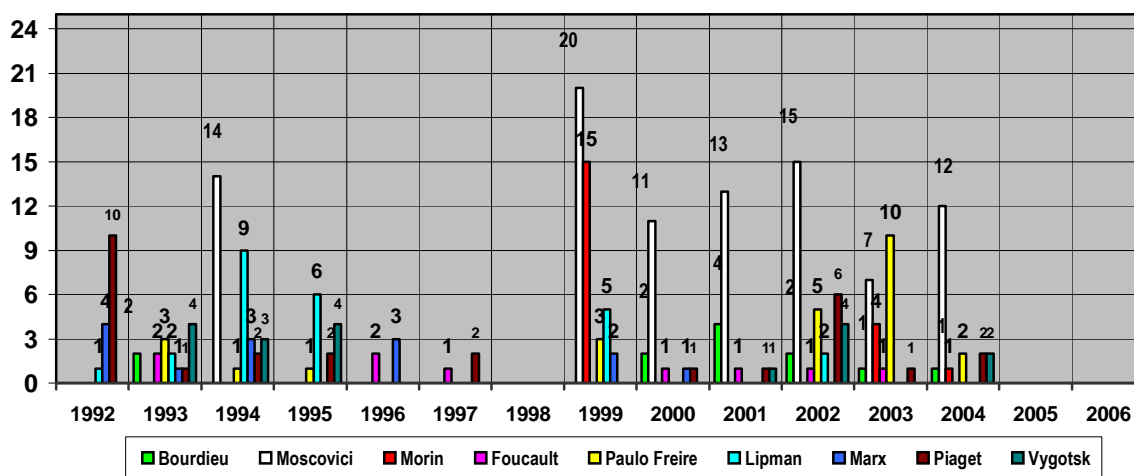


Gráfico 14. Autores específicos das comunicações orais

Fonte: SE, Anais..., 1992-2004; Caderno de programação SE/2005-2006

Nota: gráfico elaborado pela autora.

Já os gráficos 15 e 16 mostram os períodos mais estudados nas pesquisas divulgadas no SE. Inicialmente é preciso se considerar que, das 1.943 comunicações orais investigadas, nem todas mostravam seu recorte temporal, pelo que não foram contabilizadas.

Conforme o Gráfico 15, o período de maior recorrência nos eventos foram os séculos XX e XIX, com aproximadamente 93% dos estudos, época que, segundo o Gráfico 16, foi abordada em todos os SE. Os SE/2001 e 2002 foram os que tiveram a maior produção de pesquisas referentes a esse período de tempo, não tendo sido constatadas pesquisas referentes ao século XIX no SE/1993. O período de menor ocorrência foi constituído pelos séculos XVI, XVII e XVIII, exceto o SE/2003 e o SE/2004, em cujas comunicações orais foram encontrados recortes temporais referentes a esses períodos. A esse respeito, verificou-se a diversidade desses recortes que interessou aos grupos de pesquisas e aos alunos pesquisadores.

Os estudos referentes aos séculos XX e XXI somaram a maioria das investigações, tanto em relação às realizados na região Centro-Oeste, quanto àquelas desenvolvidas em outras áreas do território nacional.

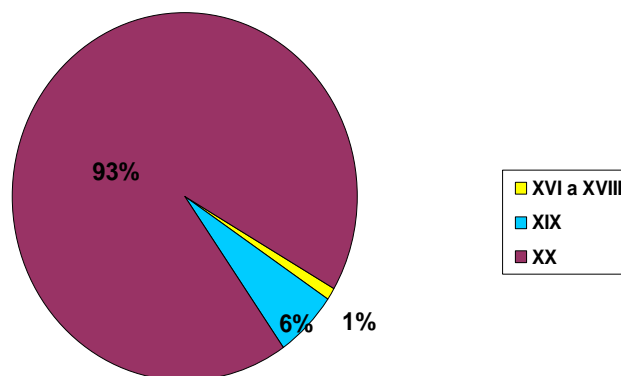


Gráfico 15. Período Geral das Comunicações Orais

Fonte: SE, Anais..., 1992-2004; Caderno de programação SE/2005-2006

Nota: gráfico elaborado pela autora

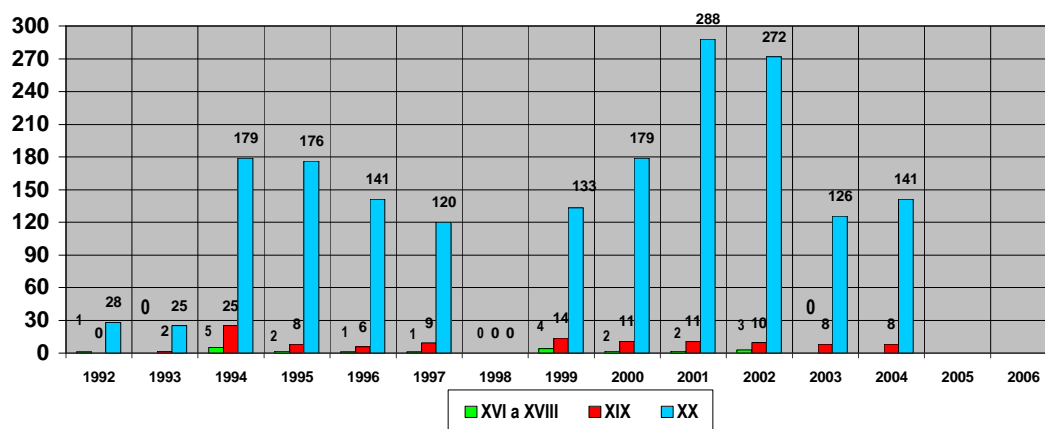


Gráfico 16. Período Específico das Comunicações Orais

Fonte: SE, Anais..., 1992-2004; Caderno de programação SE/2005-2006

Nota: gráfico elaborado pela autora

Diante da leitura dos três aspectos focalizados nas comunicações orais divulgadas por intercâmbio do Seminário Educação, verificou-se que a produção científica bem como a própria trajetória do evento fazem parte de um processo. Percebeu-se também que tanto as dificuldades enfrentadas quanto as inovações empreendidas pelos organizadores ou pela Comissão Organizadora ajudaram a manter a tradição do Seminário na Universidade Federal de Mato Grosso. Resta esperar que as futuras gerações de pesquisadores mantenham-no ou expandam-no.

Constatou-se, através dos dados tabulados nas tabelas e nos gráficos apresentados nesta pesquisa, a relevância das produções dos SE para o campo científico. As atividades aqui focalizadas são frutos da luta dos professores e mestrados, em sua maioria do Instituto de Educação, em busca de fortalecer o Mestrado em Educação e conseqüentemente obter capital simbólico. Assim, o Curso tem conseguido atender as exigências da CAPES, conforme solicitadas na década de 90.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os resultados apontados pela análise dos dados provenientes das fontes escritas e orais, com vistas à reconstituição histórica do SE, remeteram-nos ao fato de que essa entidade foi e continua sendo pensada como uma “estratégia” para fortalecer o Curso de Mestrado.

Estratégias são [...] “tomadas de posição” praticadas por “agentes ou intuições” que [...] dependem da posição que eles ocupam na estrutura do campo, isto é, da [...] distribuição do capital simbólico específico, institucionalizado ou não” [...] (BOURDIEU, 1996, p. 63-64). Os agentes, no nosso caso, são os idealizadores do SE e a instituição, o Mestrado em Educação – IE/UFMT/CAPES – e outras que dão o suporte à realização do evento.

É o campo que “designa a cada agente suas estratégias”, no caso em estudo, a criação do SE, a produção da Revista de Educação Pública e assim por diante. Assim, dependendo da quantidade de “capital simbólico” e a definição da “posição” que o agente, ou agentes, [...] “ocupam na estrutura do campo”, por sua vez, hierárquica e favorecedora das “[...] oportunidades [...]” (BOURDIEU, 1983, p. 138) de criação ou expansão da estrutura.

Nessa concepção, os “dominantes consagram-se às estratégias de conservação, visando assegurar a perpetuação da ordem científica estabelecida com a qual compactuam”, e isso é retratado na forma de “*habitus*” (BOURDIEU, 1983, p. 137).

O SE tem propiciado condições para que o Mestrado em Educação participe e contribua no âmbito da educação e da pesquisa científica.

Diante disso, procurou-se realizar um estudo das atribuições e da trajetória dessa entidade no interior da história do Mestrado em Educação da UFMT, a fim de se compreender a essência do curso e sua relevância, aspectos claramente visualizados e verificados nos dados representados dos quadros, tabelas e gráficos que compõem esta dissertação.

Constatou-se, durante a análise da produção do evento, que essa “estratégia” fortaleceu e fortalece o próprio SE, o IE, a UFMT, as faculdades/universidades da região e as universidades brasileiras de forma geral. O SE, enquanto “[...] lócus onde se trava uma luta concorrencial e de poder entre atores em torno de interesses específicos [...]” (COVEZZI, data, p. 10) acerca da produção e divulgação da pesquisa, tem atuado como

espaço de divulgação, socialização e promoção de debate do conhecimento científico/acadêmico produzido pelos alunos/professores/pesquisadores. Nessa perspectiva, viabilizado o intercâmbio entre as mais diversas áreas de formação e de estudo: pedagogia, história, geografia, biologia, direito, antropologia e outras. Em relação à produção – comunicações orais, pôsteres etc., as temáticas são diversificadas e variam conforme o período estudado, a linha de pesquisa e outros fatores.

Toda luta existente num campo visa criar, manter ou expandir sua estrutura, em função do que o próprio campo estabelece hierarquias, emergindo daí dominantes e dominados, estes últimos que são os “agentes” possuidores de capital simbólico reconhecido.

Na visão de Bourdieu (2004, p. 26), [...] “cada campo é o lugar de distribuição de uma forma específica de capital [...] o capital científico é uma espécie particular do capital simbólico [...] é sempre fundado sobre atos de conhecimento e reconhecimento por parte dos concorrentes do campo”.

O SE tem distribuído “capital simbólico” a inúmeros “agentes”, entre eles os que produz e divulga a pesquisa, em sua maioria, alunos e professores da Pós-Graduação. Os outros são o público em geral, professores das redes pública e privada de ensino, técnicos das secretarias municipais/estaduais de educação e inúmeros alunos das licenciaturas em nível local, regional e nacional, público muito maior em termos de quantidade e que, dentre os seus objetivos, evidentemente procura obter capital científico.

O campo científico/educacional no qual o SE atua é o resultado das produções que são instauradas com medidas próprias da prática científica. Essas pesquisas e amostragens de dados podem atender aos interesses intrínsecos e extrínsecos do área pesquisada. O proprietário do “capital simbólico” precisa ter a capacidade de expor seu ponto de vista, porém o objeto investigado necessita preencher e enriquecer o campo social, econômico, cultural ou político no qual está envolvido.

Através da análise relativa ao período inicial de estabelecimento da UFMT, constatou-se que a prática de pesquisa iniciou-se no NPG-EDU, pelos “agentes” que possuíam capital simbólico reconhecido e que foram envolvendo outros “atores” no processo. Com os resultados dessas primeiras pesquisas ocorreram dois encontros de educação que favoreceram o reconhecimento da produção do NPG-EDU.

O primeiro deles, de caráter interno, restringiu-se a uma prestação de contas entre os próprios pesquisadores daquele período. Já o segundo encontro foi aberto à sociedade

local, regional e nacional, ocasião em que o NPG-EDU obteve propostas de apoio à pesquisa, recebendo inúmeras propostas de financiamento.

O trabalho de pesquisa, desenvolvido por essa entidade expandiu-se a ponto de possibilitar a criação do Mestrado em Educação—e a estruturação do Departamento de Educação, que não tinha condições de atender às necessidades científicas e educacionais.

Inicialmente houve uma série de interferências por parte de “agentes” da área da educação de à procura de espaço físico para que então mantivessem e fortalecessem a pós-graduação *stricto sensu*, bem como viabilizassem a educação a distância aos profissionais que necessitassem de qualificação profissional. O Mestrado em Educação e o Ensino a Distância foram a base dos argumentos que condicionaram a criação do Instituto de Educação na UFMT (DEPOENTE A; DEPOENTE B; DEPOENTE D, Depoimentos..., 07 ago. 2006; 20 set. 2006; 23 mar. 2007, respectivamente). Em 1992, já com a nova estrutura em funcionamento, tornava-se essencial divulgar a produção, o que havia sido sugerido inclusive pela CAPES.

A base do mestrado propôs criar e criou o SE, em decorrência do que a pesquisa produzida no âmbito acadêmico e também externo à UMFT poderiam ser socializadas tanto com a comunidade acadêmica quanto com a sociedade em geral.

Percebeu-se que o SE, como estratégia de intercâmbio do conhecimento científico/educacional, tem conseguido efetivá-lo mediante trocas de saberes científicos e pedagógicos entre agentes de “peso”, reconhecidos nacionalmente, e profissionais/estudantes iniciantes na pesquisa.

Esse mecanismo possibilita à sociedade acadêmica de mato-grosso trocar informações com pesquisadores do Brasil e do exterior enriquecendo o meio acadêmico; em vários aspectos: os professores da rede pública e privada atualizam-se, os licenciados discutem suas concepções pedagógicas, os alunos da pós-graduação apresentam sua pesquisa, obtendo com isso “capital simbólico” sem precisarem sair do Estado.

Outro fator importante foi que, até o momento de criação do SE, Mato Grosso não, contava com um evento dessa natureza, que unisse desde licenciados até doutores da educação brasileira. O SE foi e é um exemplo de sucesso no meio acadêmico local para outras instituições de ensino superior, inclusive as circunscritas em território nacional.

Percebeu-se também que cada evento realizado, trazia inovações, tais como a participação de instituições locais, regionais e nacionais; a sofisticação em termos de

quantidade e diversidade da produção; a modernização da própria organização do acontecimento.

O SE, ainda que tenha apenas 15 anos de fundação, representa uma contribuição no campo educacional/científico, ao promover o debate entre pesquisadores matogrossense e outros de várias regiões brasileiras.

Nesse sentido, tem propiciado condições para que o Mestrado em Educação difunda e socialize sua produção científica. O grande limite do SE está no fato de não ter tido um responsável que possibilitasse a reprodução das experiências anteriores de forma que permitisse aproveitar as experiências anteriores. Começou-se sempre da estaca a zero.

Apesar da contribuição para o intercâmbio das pesquisas do Mestrado em Educação, o SE não conseguiu até o momento uma boa avaliação perante a CAPES. Espero que esta pesquisa possa contribuir para que o Programa tome medidas que venha consolidar e assegurar uma avaliação que corresponda a sua história.

REFERÊNCIAS:

- ALBERT, V. **Manual de história oral**. 2. ed. rev. e atual. Rio de Janeiro: FGV, 2004.
- ALMEIDA, F. H. M.; BARRETO, C. E. (Org.). **Constituições**. São Paulo: Saraiva, 1967.
- ALVES, C. A escrita da história da educação na pós-graduação no Rio de Janeiro (1972-2001). In: GONDRA, J. G. (Org.). **Pesquisa em história da educação no Brasil**. Rio de Janeiro: DP&A, 2005. p. 113 -155.
- ALVES, G. L. **A produção da escola pública contemporânea**. Campo Grande-MS: EdUFMS; Campinas-SP: Autores Associados, 2001.
- AMADO, J; FERREIRA, M. M. Apresentação. In: **Usos e abusos da história oral**. 4. ed. Rio de Janeiro: FGV, 2001. p. VII- XXV.
- AMÂNCIO, L. N. B. **Cartilhas, para quê?** Cuiabá: EdUFMT, 2002.
- AMARALO, A. B. Nossas Revistas de Cultura: ensaio histórico-literário. **Revista do Arquivo Municipal**, São Paulo, v. CLXXIV, p. 125-175, jul.-set. 1968.
- ANTUNES, A. R. **Estudos sociais: teoria e prática**. Rio de Janeiro: Acess Editora, 1993.
- ARAÚJO, M. M de. A produção em História da Educação das regiões Nordeste e Norte. O Estado do Conhecimento (1982-2003). In: GRONDRA, J. G. (Org.). **Pesquisa em História da Educação no Brasil**. Rio de Janeiro: DP&A, 2005. p. 289-311.
- AZEVEDO, F. de. **A Cultura Brasileira**. 6. ed. Rio de Janeiro: Editora UFRJ; Brasília: UNB, 1996.
- BÉDARIDA, F. **Histoire critique et responsabilité**. Bruxelles: Complexo – IHTP/CNRS, 2003.

BELLONI, I. Função da universidade: notas para reflexão. In: BRANDÃO, Zaia et al. **Universidade e educação**. Campinas, SP: Papirus, Cedes; São Paulo: Ande, Anped, 1992. p. 71-78.

BERTOLINI, C. A. **Encenações Patrióticas**: a educação e o civismo a serviço do Estado Novo (1937-1945). Dissertação (Mestrado em...) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Mato Grosso, Cuiabá, 2000.

BÉRGSON, H. **Matéria e memória**: ensaio sobre a relação do corpo com o espírito. São Paulo: Martins Fontes, 1990.

BERKE, P. **A Revolução Francesa da Historiografia**: A Escola dos Annales (1929-1989). São Paulo: Unesp, 1991.

_____. (Org.). **A escrita da história**: novas perspectivas. São Paulo: Unesp, 1992.

BLOCH, Marc. **Introdução à história**. Lisboa: Publicação Europa-América, [S.d].

BORGES, V. **O que é história?** São Paulo: Brasiliense, 1999.

BOURDIEU, P. **A economia das trocas simbólicas**. Introdução, organização e seleção de Sergio Miceli. 5. ed. São Paulo: Perspectiva, 2004.

_____. **A produção da crença**: contribuição para uma economia dos bens simbólicos. 2. ed. São Paulo: Zouk, 2004.

_____. **Sobre televisão**. Traduzido por Maria Lucia Maçado. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 1997.

_____. **Os usos sociais da ciência**: por uma sociologia clínica do campo científico. Traduzido por Denice B. C. São Paulo: Editora UNESP, 2004.

_____. **Sociologia**. Organização de Renato Ortiz. Traduzido por Paula Monteiro e Alícia Auzmendi. São Paulo. Ática, 1983.

_____. **Razões práticas**: sobre a teoria da ação. Traduzido por Mariza Corrêa. Campinas, SP: Papyrus, 1996.

_____. **O poder simbólico**. Traduzido por Fernando Tomaz. 6. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2003.

_____. **A dominação masculina**. Traduzido por Maria Helena Kuhner. 2. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2002.

BRANDÃO, Z. Teoria como hipótese. In: BRANDÃO, Zaia et al. **Universidade e educação**. Campinas, SP: Papyrus: Cedes; São Paulo: Ande: Anped, 1992. p. 11 - 20.

BRESCIANI, S; NAXARA, M. (Org.). **Memória e (res) sentimento**: indagações sobre uma questão sensível. Campinas, SP: Editora da Unicamp, 2001.

BUFFA, E.. História e filosofia das instituições escolares. In: ARAÚJO, J. C. S. (Org.). **Novos temas em história da educação brasileira**: instituições escolares e educação na imprensa. Campinas. SP: Autores Associados; Uberlândia, MG: EDUFU, 2002. p. 25-38.

_____. Prática e fontes de pesquisa em história da educação. In: GATTI JÚNIOR, Nome (Org.). **História da educação em Perspectiva**: ensino, pesquisa, produção e novas investigações. Campinas, SP: Autores Associados; Uberlândia, MG: EDUFU, 2005. p. 105-116.

CADERNOS DE EDUCAÇÃO PÚBLICA [do] Curso de Mestrado em Educação Pública da Universidade Federal de Mato Grosso. Cuiabá, 1989. Periodicidade? (Série Ciências da Educação).

CANDAU, V. M. (Org.). Rumo a uma nova didática. Petrópolis, RJ: Vozes, 1998.

CAPELATO, M. H. R. **A imprensa na história do Brasil**. 2. ed. São Paulo: Contexto/EdUSP, 1994.

CARVALHO, J. M. **A construção da ordem**; Teatro das sombras. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003.

CARVALHO, M. M. C de. **Formação das almas**: o imaginário da República no Brasil. 11. ed. São Paulo: Cia das Letras, 2001.

_____. Consideração sobre o ensino da história da educação no Brasil. In: GATTI JÚNIOR, Nome (Org.). **História da educação em Perspectiva**: ensino, pesquisa, produção e novas investigações. Campinas, SP: Autores Associados; Uberlândia, MG: EDUFU, 2005. p. 71-90.

CARVALHO, M. M. C de.; NUNES, C. Historiografia da educação e fontes. In: GONDRA, J. G. (Org.). **Pesquisa em história da educação no Brasil**. Rio de Janeiro: DP&A, 2005. p.17-62.

CASTRO, S. P; COVEZZI, M. **Sociologia como ciência**: surgimento, objeto e método. Cuiabá: EdUFMT, fasc. I, 1995.

CATANI, D; FARIA FILHO, L. M de. Um lugar de produção e a produção de um lugar: história e historiografia da educação brasileira nos anos de 1980 e de 1990- a produção divulgada no GT História da Educação. In: GONDRA, J. G. (Org.). **Pesquisa em história da educação no Brasil**. Rio de Janeiro: DP&A, 2005. p. 85-110.

CESCA, C. G. G. **Organização de ventos**. São Paulo: Summus, 1997.

CHARTIER, R. **A história Cultural**. Entre práticas e representações. Lisboa: Difel; Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1988.

CHAUVEAU, A. **Questões do tempo presente**. Traduzido por Ilha Stem Cohen. Bauru, SP: EDUSC, 1999.

CONGRESSO LUSO-BRASILEIRO DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO, VI. Uberlândia, MG, 17-20 abr. 2006. Programação e resumos ANPED-SPCE-SBHE-UFU.

CONTON, A. M. **Eventos**: ferramenta de sustentação para as organizações do terceiro setor. São Paulo: Roca, 2002.

COSTA, L. F. M. **Novas Reflexões sobre a universidade**. Bahia: Virtude Spiritus, 1983.

CUNHA, L. A. **Qual universidade?** São Paulo: Cortez; Autores Associados, 1989.

_____. Ensino Superior e Universidade no Brasil. In: LOPES, E. M. T.; FARIA FILHO, L. M. de; VEIGA, C. G. (Org.). **500 anos de educação no Brasil**. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2003. p. 151- 204.

CURY, C. R. J. A educação como desafio na ordem jurídica. In: LOPES, E. M. T.; FARIA FILHO, L. M de; V. C. G. (Org.). **500 anos de Educação no Brasil**. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2003. p. 567-584.

DARSIE, M. M. P. **Programa de Pós-Graduação em Educação**. Local, data. Disponível em: <<http://cgi.ufmt.br/ppge/site/>>. Acesso em: 23 jan. 2006.

DEL PRIORE, M. **O livro de ouro da história do Brasil**. Rio de Janeiro: Ediouro, 2001.

DIEHL, A. A. **Cultura historiográfica**: memória, identidade e representação. São Paulo: EDUSC, 2000.

DORILEO, B. P. **Universidade, o fazejamento**. Cuiabá: Edições UFMT, 1977.

_____. Raízes da Universidade de Mato Grosso. **Revista da Universidade Federal de Mato Grosso**, Local, ano I, n. 1, jan.-abr. 1981-. Quadrimestral.

DRENANAN, L. **Etiqueta para o mundo dos negócios**. Traduzido por Raul de Sá Barbosa. São Paulo: Futura, 1994.

_____. **Ensino superior em Mato Grosso: até a implantação da UFMT**. Campinas, SP: KOMEDI, 2005.

DURKHEIM, E. **As regras do método sociológico**. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1987.

_____. **As formas elementares da vida religiosa**. São Paulo: Martins Fontes, 1996.

_____. **Sociologia**. São Paulo: Ática, SENAC, 1999.

ELIAS, N. **O processo civilizador**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 1990.

FARIA FILHO, L. M de. O jornal e outras fontes para a história da educação mineira do século XIX: uma introdução. In: ARAÚJO, J. C. S. (Org.). **Novos temas em história da educação brasileira: instituições escolares e educação na imprensa**. Campinas, SP: Autores Associados; Uberlândia, MG: EDUFU, 2002. p. 133-150.

FARIA FILHO, L. M. de. Instrução Elementar no Século XIX. In: LOPES, Eliane M. T.; FARIA FILHO, L. M de; VEIGA, C. G. (Org.). **500 anos de Educação no Brasil**. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2000. p. 135-150.

FARIA FILHO, L. M de; GONÇALVES, I. A; CALDEIRA, S. História da Educação em Minas Gerais: pequeno balanço e algumas perspectivas de pesquisa (1985-2001). In: GRODRA, J. G. (Org.). **Pesquisa em história da educação no Brasil**. Rio de Janeiro: DP&A, 2005. p. 221-242.

FÁVERO, M. L. A. Em defesa da universidade pública. In: BRANDÃO, Zaia et al. **Universidade e Educação**. Campinas, SP: Papyrus, Cedes; São Paulo: Ande, Anped, 1992. p. 121-133.

_____. Reflexões sobre o ensino e a pesquisa da história da educação brasileira. In: GATTI JÚNIOR, (Org.). **História da educação em Perspectiva: ensino, pesquisa, produção e novas investigações**. Campinas, SP: Autores Associados; Uberlândia, MG: EDUFU, 2005. p. 47-70.

FOUCAULT, M. **Vigiar e punir: história da violência nas prisões**. Petrópolis: Vozes, 1994.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FREITAS, R. N. T. B. **Veredas da memória: a conquista do ensino superior em Mato Grosso**. Cuiabá: EdUFMT, 2004.

GADINI, S. L. A cultura como notícia no jornalismo brasileiro. **Cadernos da Comunicação**, Rio de Janeiro, Secretaria de Comunicação Social/Prefeitura da Cidade do Rio de Janeiro, n. 8, 2003.

GADOTTI, M. **Histórias das idéias pedagógicas**. 8. ed. São Paulo: Ática, 2002.

GATTI JÚNIOR, D. História das instituições educacionais: inovações paradigmáticas e temáticas. In: ARAÚJO, J. C. S. (Org.). **Novos temas em história da educação brasileira: instituições escolares e educação na imprensa**. Campinas, SP: Autores Associados; Uberlândia, MG: EDUFU, 2002. p. 3-24.

GATTI JUNIOR, D. PESSANHA, E. C. História da educação, instituições e cultura escolar: conceitos, categorias e materiais históricos. In: GATTI JÚNIOR (Org.). **História da educação em Perspectiva: ensino, pesquisa, produção e novas investigações**. Campinas, SP: Autores Associados; Uberlândia, MG: EDUFU, 2005. p. 71-90.

GATTI JUNIOR, D; PINTASSILGO, J. (Org.). **Percursos e desafios da pesquisa e do ensino de História da Educação**. Uberlândia: EDUFU, 2007.

GIACAGLIA, M. C. **Organização de eventos: teoria e prática**. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2003.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. São Paulo: Atlas, 1991.

_____. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. São Paulo: Atlas, 1999.

GIROUX, H. **Os professores como intelectuais: rumo a uma pedagogia crítica da aprendizagem**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

GONÇALVES, L. A. O. Negros e educação no Brasil. In: LOPES, Eliane M. T.; FARIA FILHO, L. M. de; VEIGA, C. G. (Org.). **500 anos de Educação no Brasil**. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2000. p. 325-346.

GONÇALVES, M. **Viva Bela Verena: a saga de uma professora negra na memória de uma comunidade da mesma cor**. Ceilândia, Estado: Idea Editora, 2000.

_____. **Memória, trabalho, coronelismo: usinas de Santo Antônio de Leverger (1900-1950)**. Campinas, SP: [s.n.], 2005.

GONDRA, J. G. Medicina, Higiene e Educação Escolar. In: LOPES, Eliane M. T.; FARIA FILHO, L. M. de; VEIGA, C. G. (Org.). **500 anos de Educação no Brasil**. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2000. p. 519-550.

GONDRA, J. G; VIEIRA, Carlos Eduardo. Mapas da produção em história da educação. In: GONDRA, J. G. (Org.). **Pesquisa em história da educação no Brasil**. Rio de Janeiro: DP&A, 2005. p. 07-13.

GUINZBURG, C. **O queijo e os vermes**. O cotidiano e as idéias de um moleiro perseguido pela Inquisição. Traduzido por Maria Betânia Amoroso. 3. ed. São Paulo: Cia. das Letras, 1987. 271p.

HANSEN, J. A. Ratio Studiorum e Política Católica Ibérica no Século XVII. In: LOPES, Eliane M. T.; FARIA FILHO, L. M. de; VEIGA, C. G. (Org.). **500 anos de Educação no Brasil**. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2000. p. 13-14.

HALBWACHS, M. **Memória Coletiva**. São Paulo: Revista dos Tribunais, 1990.

HOBBSBAWN, E. J. **Sobre História**. Traduzido por Cid Knipel Moreira. São Paulo: Companhia das Letras, 1998.

JAPIASSÚ, H. **Dicionário básico de filosofia**. Hilton Japiassú e Danilo Marcondes. 3. ed. ver. e amp. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 1996.

JEDLOWSKI, P. Memória e mídia: uma perspectiva sociológica. In: SÁ, Celso Pereira de (Org.). **Memória, imaginário e representações sociais**. Traduzido por Valério Rosito. Rio de Janeiro: Museu da República, 2005. p. 87-98.

KUNZE, N. C. Escola de Aprendizes Artífices de Mato Grosso (1990-1910). In: SÁ, N. P; SIQUEIRA, E. M.; REIS, R. M. dos (Org.). **Instantes & Memória da Educação**, Cuiabá, MT, 2005. p. 198-214. No prelo.

LAPA, J. R. do A. **A história em questão: Historiografia brasileira contemporânea**. Petrópolis: Vozes, 1976.

LE GOFF, J. Documento/monumento. In: **História e memória**. Campinas: Editora da Unicamp, 1994. p. 535-549.

LEITE, G. **Um século de Instrução Pública** (História do Ensino Primário Público em Mato Grosso). Goiás: Rio Bonito, 1970.

LIBÂNEO, J. C. **Didática**. São Paulo: Cortez, 1994.

LIBÂNEO, J. C.; LOPES, C. A; MACEDO, E. **Disciplinas e integração curricular: história e políticas**. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

LOPES, E. M. T. **História da Educação**. Rio de Janeiro: DP&A, 2001.

LUKOWER, A. **Cerimonial e protocolo**. São Paulo: Contexto, 2003.

MAGALHÃES, J. A história das instituições educacionais em Perspectiva. In: GATTI JÚNIOR (Org.). **História da educação em Perspectiva: ensino, pesquisa, produção e novas investigações**. Campinas, SP: Autores Associados; Uberlândia, MG: EDUFU, 2005. p. 91-104.

MARQUES, A. A. O alvorecer do ensino agrícola no Brasil. In: SÁ, N. P.; SIQUEIRA, E. M.; REIS, R. M. dos (Org.). **Instantes & Memória da Educação**, Cuiabá, 2005. p. 215-229. No prelo.

MARTINS, C. B. **O que é sociologia?** São Paulo: Brasiliense, 1986.

MATIAS, M. **Organização de eventos: procedimento e técnicas**. 2. ed. São Paulo: Manole, 2001.

MEDINA, C. A. **Entrevista**. O diálogo possível. São Paulo: Editora afiliada, 2000.

MEIRELLES, G. F. **Tudo sobre eventos**. São Paulo: Editora STS, 1999.

MONLEVADE, J. **Educação Pública no Brasil: Contos e descontos**. 2. ed. Brasília: Idea, 2001.

NÉRICI, I. G. **Didática do ensino superior**. São Paulo: IBRASA, 1993.

NEVES, C. E. Funções sociais do ensino superior hoje. In: BRANDÃO, Zaia et al. **Universidade e educação**. Campinas, SP: Papyrus, Cedes; São Paulo: Ande, Anped, 1992. p. 79-86.

NEVES, D. S. S.; SÁ, N. P. Práticas pedagógicas na primeira metade do século XX: uma versão com a história oral. In: SÁ, N. P.; SIQUEIRA, E. M.; REIS, R. M. dos (Org.). **Instantes & Memória da Educação**, Cuiabá, MT, 2005. p. 241-251. No prelo.

NUNES, C. Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro. In: BRANDÃO, Zaia et al. **Universidade e educação**. Campinas, SP: Papirus, Cedes; São Paulo: Ande, Anped, 1992. p. 65 -70.

_____. Interrogando a avaliação dos trabalhos de história da educação: o inventário de uma prática. In: GONDRA, J. G. (Org.). **Pesquisa em história da educação no Brasil**. Rio de Janeiro: DP&A, 2005. p. 63-83.

NUNES, C.; CARVALHO, Nome. Historiografia da Educação e fontes. In: GONDRA, J. G. (Org.). **Pesquisa em história da educação no Brasil**. Rio de Janeiro: DP&A, 2005. p. 17-62.

PAIÃO, I. D. A Casa-Escola no Cenário ALMEIDA de Cuiabá (1870-1890): Limites, Tensões e Ambigüidades. In: SÁ, N. P.; SIQUEIRA, E. M.; REIS, R. M. dos (Org.). **Instantes & Memória da Educação**, Cuiabá, MT, 2005. p. 78-93. No prelo.

REIS FILHO, C. **A educação e a ilusão liberal**: origens do ensino público paulista. Campinas, SP: Autores associados, 1995. (Coleção Memória da Educação).

REVISTA DE EDUCAÇÃO PÚBLICA. Cuiabá: EdUFMT, v. 14, n. 26, jul.-dez. 2005, 2005. 202 p. Anual (1992-1993); semestral (1994-2005). Publicação do Programa de Pós-Graduação em Educação da UFMT.

RIBEIRO, A. I. M. Mulheres educadas na colônia. In: LOPES, Eliane M. T.; FARIA FILHO, L. M. de; VEIGA, C. G. (Org.). **500 anos de Educação no Brasil**. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2000. p. 79-94.

SÁ, N. P. O Programa de Pós-Graduação (uma proposta de reformulação). **Revista de Educação Pública**, Cuiabá, n. 1, 1992.

_____. Constituição do Sistema de Instrução em Mato Grosso. In: SÁ, N. P.; SIQUEIRA, E. M.; REIS, R. M. dos (Org.). **Instantes & Memória da Educação**, Cuiabá, MT, 2005. p. 30-35. No prelo.

_____. A profissão docente: do servidor público ao proletário. In: SÁ, N. P.; SIQUEIRA, E. M.; REIS, R. M. dos (Org.). **Instantes & Memória da Educação**, Cuiabá, MT, 2005. p. 94-99. No prelo.

_____. Co-educação, gênero e direitos civis. In: SÁ, N. P.; SIQUEIRA, E. M.; REIS, R. M. dos (Org.). **Instantes & Memória da Educação**, Cuiabá, MT, 2005. p. 100-114. No prelo.

SÁ, N. P.; SIQUEIRA, E. M. A produção da História da Educação na região Centro-Oeste: perspectivas (1992-2004). In: GONDRA, J. G. (Org.). **Pesquisa em História da Educação no Brasil**. Rio de Janeiro: DP&A, 2005. p. 313-340.

SÁ, N. P.; SIQUEIRA, E. M. Cenário educacional de Mato Grosso (Século XIX). In: SÁ, N. P.; SIQUEIRA, E. M.; REIS, R. M. dos (Org.). **Instantes & Memória da Educação**, Cuiabá, MT, 2005. p. 115-128. No prelo.

SANTOMÉ, J. T. **Globalização e interdisciplinaridade: currículo integrado**. Rio Grande do Sul: Ed. Artes Médicas Sul Ltda., 1998.

SANTOS, E. J. dos; SÁ, N. P. Da eugenia à ginástica: do Séc. XIX ??? Reforma Educacional de 1910 em Mato Grosso. In: SÁ, N. P.; SIQUEIRA, E. M.; REIS, R. M. dos (Org.). **Instantes & Memória da Educação**, Cuiabá, MT, 2005. p. 137-149. No prelo.

SAVIANI, D. **Ensino público e algumas falas sobre universidade**. São Paulo: Cortez; Autores Associados, 1984.

_____. Reflexões sobre o ensino e a pesquisa em História da Educação. In: GATTI JÚNIOR, Nome (Org.). **História da educação em Perspectiva: ensino, pesquisa, produção e novas investigações**. Campinas, SP: Autores Associados; Uberlândia, MG: EDUFU, 2005.

SCALOPPE, L. A. E. **Análise sobre o direito como um campo de luta política: a questão da autonomia universitária**. Cuiabá: UFMT/IE/PPGE, 1995.

SEMINÁRIO EDUCAÇÃO “INTERDISCIPLINARIEDADE: O PENSADO O VIVIDO”, 1992, Cuiabá. **Anais**. Cuiabá: UFMT, 1992.

SEMINÁRIO EDUCAÇÃO “PARADIGMAS EM MOVIMENTO”, 1994, Cuiabá. **Anais**. Cuiabá: UFMT, 1994.

SEMINÁRIO EDUCAÇÃO “GLOBALIZAÇÃO E POLÍTICAS PÚBLICAS”, 1995, Cuiabá. **Anais**. Cuiabá: UFMT, 1995.

SEMINÁRIO EDUCAÇÃO “A EDUCAÇÃO ABERTA E A DISTÂNCIA FRENTE AOS PARADOXOS SOCIAIS”, 1996, Cuiabá. **Anais**. Cuiabá: UFMT, 1996.

SEMINÁRIO EDUCAÇÃO “EDUCAÇÃO: TENDÊNCIAS, MÉTODOS E PERSPECTIVAS PARA O NOVO SÉCULO”, 1997, Cuiabá. **Anais**. Cuiabá: UFMT, 1997.

SEMINÁRIO EDUCAÇÃO “EDUCAÇÃO AMBIENTAL NO TERCEIRO MILÊNIO”, 1998, Cuiabá. **Projeto de seminário**. Cuiabá: UFMT, 1998.

SEMINÁRIO EDUCAÇÃO “MUTAÇÃO NA EDUCAÇÃO”, 1999, Cuiabá. **Anais**. Cuiabá: UFMT, 1999.

SEMINÁRIO EDUCAÇÃO “EDUCAÇÃO, PODER E CIDADANIA”, 2000, Cuiabá. **Anais**. Cuiabá: UFMT, 2000.

SEMINÁRIO EDUCAÇÃO “EDUCAÇÃO, PODER E CIDADANIA”, 2001, Cuiabá. **Anais**. Cuiabá: UFMT, 2001.

SEMINÁRIO EDUCAÇÃO “RELAÇÕES RACIAIS E EDUCAÇÃO: CIDADANIA E DIVERSIDADE NO SÉCULO XXI”, 2002, Cuiabá. **Anais**. Cuiabá: UFMT, 2002.

SEMINÁRIO EDUCAÇÃO “EDUCAÇÃO E TRABALHO: TRABALHAR APRENDER SABER”, 2003, Cuiabá. **Anais**. Cuiabá: UFMT, 2003.

SEMINÁRIO EDUCAÇÃO “TEMAS CONTEMPORÂNEOS DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO”, 2004, Cuiabá. **Anais**. Cuiabá: UFMT, 2004.

SEMINÁRIO EDUCAÇÃO “UNIVERSIDADE, EDUCAÇÃO ESCOLAR E FORMAÇÃO DE PROFESSORES”, 2005, Cuiabá. **Caderno de programação**. Cuiabá: UFMT, 2005.

SEMINÁRIO EDUCAÇÃO “UNIVERSIDADE, EDUCAÇÃO ESCOLAR E FORMAÇÃO DE PROFESSORES”, 2005, Cuiabá. **Projeto de seminário**. Cuiabá: UFMT, 2005.

SEMINÁRIO EDUCAÇÃO “EDUCAÇÃO EM MOVIMENTO: ESPAÇOS, TEMPOS E ATORES PARA O SÉCULO XXI”, 2006, Cuiabá. **Caderno de programação**. Cuiabá: UFMT, 2006.

SEVERINO, A. J. **Metodologia do trabalho científico**. São Paulo: Cortez, 2003.

SIMIÃO, R. A. V. **História e memória: o processo de profissionalização docente em Mato Grosso (1993 a 1960)**. Cuiabá: UFMT/IE, 2004.

SIQUEIRA, E. M. **Luzes e sombras: modernidade e educação pública em Mato Grosso (1870-1889)**. Cuiabá: INEP/COMPED/EdUFMT, 2000.

_____. **Revivendo Mato Grosso**. Cuiabá: SEC-MEC; Entrelinhas, 2000.

SIQUEIRA, E. M. et al. (Org.). **Cronologia Histórica**: comemorando os 35 anos da UFMT. Cuiabá: EdUFMT; Entrelinhas, 2005.

SMITH, H. **Do Rio de Janeiro a Cuiabá**. São Paulo: Melhoramentos, 1922.

SODRÉ, N. W. **Formação histórica do Brasil**. 8. ed. São Paulo: Brasiliense, 1973.

_____. **Práticas e representações de leituras entre os católicos**: a imprensa e a educação católica na formação do público leitor feminino (1920-1960). [S.l]: [S.ed.], 1997. Relatório final de Pesquisa CNPq. Mimeografado.

_____. **História da Imprensa no Brasil**. 4 ed. Rio de Janeiro: Mauad, 1999.

SODRÉ, N. W; SOUZA, J. V. **Educação no Brasil Colônia, Império e República**: os textos literários como fonte alternativa de pesquisa. [S.l], 1998. Mimeografado.

SOUZA, O. R. **História Moderna e Contemporânea**. 21. ed. São Paulo: Ática, 1992.

TENAN, I. S. **Eventos**. São Paulo: Aleph, 2002.

THOMPSON, P. **A voz do passado**: história oral. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

VIDAL, D. G. **De Heródoto ao Gravador**: Histórias da História Oral. Campinas, SP: 1990.

VIDAL, D. G; SOUZA, M. C. C. (Org.). **A memória e a sombra**. A escola brasileira entre o Império e a República. Belo Horizonte: Autêntica, 1999.

VELOSO, D. **Organização de eventos e solenidades**. Goiânia: AB, 2001.

VENTURA, Z. **1968, o ano que não terminou**. São Paulo: Ed. Círculo do Livro, 1988.

VILLELA, H. S. O Mestre-Escola e a professora. In: LOPES, Eliane M. T.; FARIA FILHO, L. M. de; VEIGA, C. G. (Org.). **500 anos de Educação no Brasil**. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

VIDAL, D. G et al. História da educação no Estado de São Paulo: a configuração do campo e a produção atual (1943-2003). In: GONDRA, J. G. (Org.). **Pesquisa em história da educação no Brasil**. Rio de Janeiro: DP&A, 2005. p. 157- 219.

VIDAL, D. G. Por uma pedagogia do olhar: os museus escolares no fim do século XIX. In: VIDAL, D. G; SOUZA, M. C. C. **A Memória e a Sombra**. Belo Horizonte: [S.ed], 1999. p. 107-116.

_____. Escola Nova e processo educativo. In: LOPES, Eliane M. T.; FARIA FILHO, L. M; de; VEIGA, C. G. (Org.). **500 anos de Educação no Brasil**. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2000. p. 497-517.

WANDERLEY, L. E. W. **O que é Universidade**. 8. ed. São Paulo: Brasiliense, 1991. (Coleção Primeiros Passos).

WEBER, M. **A ética protestante e o espírito do capitalismo**. São Paulo: Pioneira, 1994.

XAVIER, E. F. O. A construção da nacionalidade na voz de seus sujeitos. In: SÁ, N. P; SIQUEIRA, E. M.; REIS, R. M. dos (Org.). **Instantes & Memória da Educação**, Cuiabá, MT, 2005. No prelo.

_____. **Cultura Brasileira e memória da construção da identidade nacional no Grupo Escolar Leônidas de Matos (1937-1945)?**. Cuiabá: UFMT/IE, 2006.

ZOTTI, S. A. **Sociedade, Educação e Currículo no Brasil**: dos jesuítas aos anos de 1980. Campinas, SP: Autores Associados; Brasília: Editora Plano, 2000.

ENTREVISTAS

DEPOENTE A. **Depoente A:** depoimento [07 ago. 2006]. Marlene Gonçalves e Maria José Batista da Silva. Cuiabá, MT. 1 cassete sonoro. Entrevista concedida ao Grupo de Pesquisa Educação e Memória do Instituto de Educação da Universidade Federal de Mato Grosso – GEM/IE/UFMT.

DEPOENTE B. **Depoente B:** depoimento [20 set. 2006]. Entrevistadoras: Marlene Gonçalves. e Maria José Batista Silva. 1 cassete sonoro Cuiabá, MT. Entrevista concedida ao Grupo de Pesquisa Educação e Memória do Instituto de Educação da Universidade Federal de Mato Grosso – GEM/IE/UFMT.

DEPOENTE C. **Depoente C:** depoimento [10 nov. 2006]. Entrevistadoras: Maria Melo Barbosa Tibaldi, Liana Deise Silva e Maria Jose Batista da Silva. 1 cassete sonoro Cuiabá, MT. Entrevista concedida ao Grupo de Pesquisa Educação e Memória do Instituto de Educação da Universidade Federal de Mato Grosso – GEM/IE/UFMT.

DEPOENTE D. **Depoente D:** depoimento [23 mar. 2007]. Entrevistadoras: Maria Melo Barbosa Tibaldi, Maria José Batista da Silva. 1 cassete sonoro. Cuiabá, MT. Entrevista concedida ao Grupo de Pesquisa Educação e Memória do Instituto de Educação da Universidade Federal de Mato Grosso – GEM/IE/UFMT.

DEPOENTE E. **Depoente E:** depoimento [02 out. 2006]. Entrevistadoras: Fátima Maria Melo Barbosa Tibaldi, Liana Deise da Silva, Marlene Gonçalves e Maria José Batista da Silva. 2 cassete sonoro. Cuiabá, MT. Entrevista concedida para auxiliar apenas as dissertações de mestrado de Fátima Maria Melo Barbosa Tibaldi, Liana Deise da Silva, e Maria José Batista da Silva.

DEPOENTE E. **Depoente E:** depoimento [06 dez. 2006]. Entrevistadora: Maria José Batista da Silva. 1 cassete sonoro. Cuiabá, MT. Entrevista concedida para auxiliar apenas esta dissertação.

DEPOENTE F. **Depoente F:** depoimento [22 jan 2007]. Entrevistadoras: Fátima Maria Melo Barbosa Tibaldi e Maria José Batista da Silva. 1 cassete sonoro. Cuiabá, MT. Entrevista concedida ao Grupo de Pesquisa Educação e Memória do Instituto de Educação da Universidade Federal de Mato Grosso – GEM/IE/UFMT.

DOCUMENTOS

ALMEIDA, de Urbano. **Breve histórico do NPG-EDU**. Cuiabá, [S.d]. Acervo do IE/UFMT.

_____. **Coordenação de Assistência à pesquisa e Pós-Graduação** – Gerência de Produção. Cuiabá, 1979. Relatório de Atividades. Acervo do IE/UFMT.

COORDENAÇÃO DE APERFEIÇOAMENTO DE PESSOAL DE NÍVEL SUPERIOR/
MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO/ SECRETARIA DE EDUCAÇÃO SUPERIOR.
CAPES/MEC/SESU. **Sistema de Informação sobre o curso de pós-graduação:**
informações complementares. Brasília, CAPES/MEC/SESU. UFMT. [S.ed], 1990.

PUCCI, B; SÁ, N. P. **A pesquisa como fundamento do mestrado:** elementos preliminares para avaliação e perspectivas. Cuiabá, maio 1985. Acervo do IE/UFMT.

SÁ, N. P. **Licenciatura:** Situação atual e perspectivas. Cuiabá, [S.d]. Acervo do IE/UFMT.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO – UFMT. História e Justificativa. **A criação e o Desenvolvimento do NPG-EDU**. Cuiabá, [S.d] Acervo do IE/UFMT.

_____. **Política de ensino e pesquisa**. Cuiabá, set. 1993. Acervo do IE/UFMT.

_____. **Relatório do I Seminário Educação**. Cuiabá: set. 1992. Arquivo da PRÓ-VIVAS/UFMT.

_____. **Relatório do Seminário Educação:** Interdisciplinaridade o pensado o vivido. Cuiabá: out. 1993. Arquivo da PRÓ-VIVAS/UFMT.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO – UFMT/IE. **Relatório da Pós-graduação**. Cuiabá, 1994. Acervo do IE/UFMT.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO. Cuiabá. **Ata n. 1.** Reunião do Colegiado do CLCH. 23 fev. 1989. p. 1-3.

_____. _____. Cuiabá, n. 4, 19 jul. 1989. p. 1-3.

_____. _____. Cuiabá, n. 5, 03 ago. 1989. p. 1-3.

_____. _____. Cuiabá, n. 8, 09 set. 1989. p. 1-2.

_____. _____. Cuiabá, n. 7, 12 set. 1989. p. 1-2.

_____. _____. Cuiabá, n. 9, 06 out. 1989. p. 1-2.

_____. _____. Cuiabá, n. 10, 20 out. 1989. p. 1-2.

_____. _____. Cuiabá, n. 11, 27 out. 1989. p.1-2.

_____. _____. Cuiabá, n. 15, 12 dez. ano. p. 1-2.

_____. _____. Cuiabá, n. 16, 14 dez. ano. p. 1-2.

_____. _____. Cuiabá, n. 1, 01 fev. 1990. p. 1-2.

_____. _____. Cuiabá, n. 2, 02 fev. 1990. p. 1-2.

_____. _____. Cuiabá, n. 5, 25 mar. 1990. p.1-2.

_____. _____. Cuiabá, n. 3, 28 mar. 1990. p. 1-3.

_____. _____. Cuiabá, n. 6, 31 maio 1990. p. 1-4.

_____. _____. Cuiabá, n. 7, 07 jun. 1990. p. 1-3.

_____. _____. Cuiabá, n. 10, 25 jul. 1990. p. 1-3.

_____. _____. Cuiabá, n. 11, 29 ago. 1990. p. 1-3.

_____. _____. Cuiabá, n. 13, 21 set. 1990. p. 1-2.

_____. _____. Cuiabá, n. 12, 26 set. 1990. p. 1-3.

_____. _____. Cuiabá, n. 1, 28 fev. 1991. p. 1-3.

_____. _____. Cuiabá, n. 2, 24 abr. 1991. p. 1.

_____. _____. Cuiabá, n. 5, 03 maio 1991. p. 1.

_____. _____. Cuiabá, n. 3, 17 maio 1991. p. 1-2.

_____. _____. Cuiabá, n. 4, 29 maio 1991. p. 1-2.

_____. _____. Cuiabá, n. 6, 23 out. 1991. p. 1-3.

_____. _____. Cuiabá, n. 7, 25 out. 1991. p. 1.

_____. _____. Cuiabá, n. 8, 30 out. 1991. p. 1-2.

_____. _____. Cuiabá, n. 9, 13 nov. 1991. p. 1-3.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO – UFMT/IE/DEOE. **Ata da reunião do Colegiado do DEOE.** Cuiabá, 14 dez. 1998. p. 1-2.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO – UFMT/NPG-EDU. **Projeto do NPG-EDU.** Encaminha a CAPES para estruturação do Núcleo de Pós-Graduação em Educação: 1980. Cuiabá, 1979. Acervo do IE/UFMT.

_____. **Projeto do GERA**. Encaminhamento ao INEP para financiamento de pesquisa.
Cuiabá, [S.d]. Acervo do IE/UFMT.

Livros Grátis

(<http://www.livrosgratis.com.br>)

Milhares de Livros para Download:

[Baixar livros de Administração](#)

[Baixar livros de Agronomia](#)

[Baixar livros de Arquitetura](#)

[Baixar livros de Artes](#)

[Baixar livros de Astronomia](#)

[Baixar livros de Biologia Geral](#)

[Baixar livros de Ciência da Computação](#)

[Baixar livros de Ciência da Informação](#)

[Baixar livros de Ciência Política](#)

[Baixar livros de Ciências da Saúde](#)

[Baixar livros de Comunicação](#)

[Baixar livros do Conselho Nacional de Educação - CNE](#)

[Baixar livros de Defesa civil](#)

[Baixar livros de Direito](#)

[Baixar livros de Direitos humanos](#)

[Baixar livros de Economia](#)

[Baixar livros de Economia Doméstica](#)

[Baixar livros de Educação](#)

[Baixar livros de Educação - Trânsito](#)

[Baixar livros de Educação Física](#)

[Baixar livros de Engenharia Aeroespacial](#)

[Baixar livros de Farmácia](#)

[Baixar livros de Filosofia](#)

[Baixar livros de Física](#)

[Baixar livros de Geociências](#)

[Baixar livros de Geografia](#)

[Baixar livros de História](#)

[Baixar livros de Línguas](#)

[Baixar livros de Literatura](#)
[Baixar livros de Literatura de Cordel](#)
[Baixar livros de Literatura Infantil](#)
[Baixar livros de Matemática](#)
[Baixar livros de Medicina](#)
[Baixar livros de Medicina Veterinária](#)
[Baixar livros de Meio Ambiente](#)
[Baixar livros de Meteorologia](#)
[Baixar Monografias e TCC](#)
[Baixar livros Multidisciplinar](#)
[Baixar livros de Música](#)
[Baixar livros de Psicologia](#)
[Baixar livros de Química](#)
[Baixar livros de Saúde Coletiva](#)
[Baixar livros de Serviço Social](#)
[Baixar livros de Sociologia](#)
[Baixar livros de Teologia](#)
[Baixar livros de Trabalho](#)
[Baixar livros de Turismo](#)