



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ
CAMPUS SENADOR HELVIDIO NUNES DE BARROS
LICENCIATURA PLENA EM HISTÓRIA**

DARLAN ADALBERTO DA COSTA

**A INSTALAÇÃO DA UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ NA CIDADE DE
PICOS E O CRESCIMENTO DESTA INSTITUIÇÃO E DOS PROGRAMAS DE
ENSINO, PESQUISA E EXTENSÃO**

**PICOS-PI
2013**

DARLAN ADALBERTO DA COSTA

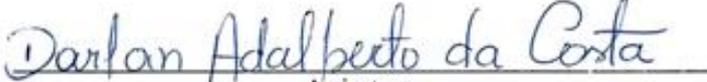
**A INSTALAÇÃO DA UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ NA CIDADE DE
PICOS E O CRESCIMENTO DESTA INSTITUIÇÃO E DOS PROGRAMAS DE
ENSINO, PESQUISA E EXTENSÃO.**

Monografia apresentada à Universidade Federal do Piauí-UFPI, Campus Senador Helvidio Nunes de Barros, como requisito final para obtenção de título de licenciado em História.

Prof. Orientador: Jonhy Santana de Araujo.

Eu, **Darlan Adalberto da Costa**, abaixo identificado(a) como autor(a), autorizo a biblioteca da Universidade Federal do Piauí a divulgar, gratuitamente, sem ressarcimento de direitos autorais, o texto integral da publicação abaixo discriminada, de minha autoria, em seu site, em formato PDF, para fins de leitura e/ou impressão, a partir da data de hoje.

Picos-PI 01 de outubro de 2013.


Assinatura

FICHA CATALOGRÁFICA

Serviço de Processamento Técnico da Universidade Federal do Piauí
Biblioteca José Albano de Macêdo

C837I Costa, Darlan Adalberto da.
A Instalação da Universidade Federal do Piauí em Picos e o crescimento desta instituição e dos programas de ensino, pesquisa e extensão / Darlan Adalberto da Costa. – 2013.
CD-ROM : 4 ¾ pol. (56 p.)

Monografia(Licenciatura Plena em História) – Universidade Federal do Piauí. Picos-PI, 2013.
Orientador(A): Prof. Dr. Johny Santana de Araújo

1. História. 2. Educação. 3. Instituições Educativas.
I. Título.

CDD 370.981 22

DARLAN ADALBERTO DA COSTA

**A INSTALAÇÃO DA UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ NA CIDADE DE
PICOS E O CRESCIMENTO DESTA INSTITUIÇÃO E DOS PROGRAMAS DE
ENSINO, PESQUISA E EXTENSÃO.**

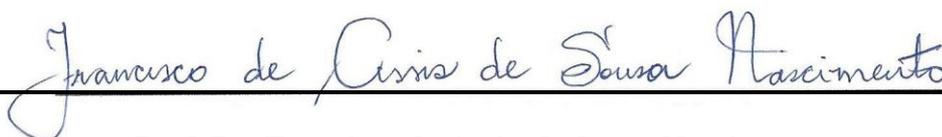
Monografia apresentada à Universidade Federal do
Piauí-UFPI, Campus Senador Helvidio Nunes de
Barros, como requisito final para obtenção de título
de licenciado em História.
Prof. Orientador: Jonhy Santana de Araujo.

Monografia aprovada em: 23 / 09 / 2013

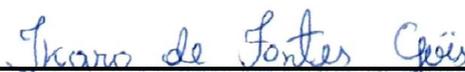
BANCA EXAMINADORA



Dr. Johny Santana de Araujo



Prof. Dr. Francisco de Assis de Sousa Nascimento



Prof. Ikaro de Fontes Gois

Dedico este trabalho a todos aqueles que amo: a Deus, meus familiares e amigos. Vocês são a razão de eu conseguir trilhar o caminho do sucesso e da vitória. Não conseguiria nada não fosse o auxílio de vocês.

AGRADECIMENTOS

Agradeço em primeiro lugar ao Criador pela oportunidade de poder estar finalizando mais um ciclo de minha vida, ou seja, está concretizando o curso de História, o qual sempre pretendi .

Aos meus amigos pelo incentivo nas horas difíceis; aos meus familiares pelo no mesmo sentido e aos meus professores pelos conhecimentos transmitidos e pela formação integral que adquiri ao longo do curso.

A todos vocês meu muito obrigado.

“Se quisermos progredir não
devemos repetir a história mais
fazer uma história nova”

(Mahatma Ghandi)

RESUMO

Pretende-se no presente estudo fazer uma contextualização histórica sobre a educação picoense do povoamento a atualidade, a fim de captarmos quais transformações e permanências vem se constituindo nesta cidade. Acredita-se que fazer o estudo sobre a temática História das Instituições Educativas seja plausível, dado a existência de vários teóricos da História Cultural que desenvolveram estudos sobre as mesmas. Dentre estes, pode-se mencionar: Justino Pereira Magalhães, Maria Cecília Cortez e Christiano de Souza, que prestaram contribuição no sentido de ampliar o campo historiográfico, bem como os trabalhos desenvolvidos pelas professoras Cristiane Feitosa Pinheiro, Norma Patricya Lopes Soares, que saíram a nosso ver de uma história de caráter positivista, onde se dava respaldo somente aos acontecimentos do âmbito da política, para adentrar no advento da Nova História Cultural, que amplia a nosso ver o olhar historiográfico.

ABSTRACT

Se pretende en este estudio para hacer un contexto histórico en el Pico de la educación del presente acuerdo, para que captamos cambios y el mantenimiento se ha constituido en esta ciudad. Se cree que hacer el estudio de la asignatura Historia de las Instituciones Educativas es plausible, dada la existencia de varios Histórico Cultural teórico que implica estudios sobre el mismo. Entre éstos se pueden mencionar: Justino Pereira Magalhães Maria Cecilia Cortez y Christiano de Souza, quien proporcionó información para ampliar el campo historiográfico, así como el trabajo realizado por los profesores Cristiane Feitosa Pinheiro, Norma Patricya Lopes Soares, que dejó el nuestro punto de vista de un personaje de la historia positivista, que sólo dio su apoyo a los acontecimientos de la esfera política para entrar en el advenimiento de la Nueva Historia Cultural, que amplía nuestra visión mirada historiográfica.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	10
1 HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO E DA FORMAÇÃO DOCENTE NO BRASIL	13
1.1. Breve Histórico da Educação Brasileira	13
1.1.1. A Fase Jesuítica (1549-1759)	13
1.1.2. A Fase Pombalina (1760-1808)	14
1.1.3. A Fase Joanina (1808-1821)	15
1.1.4. Fase Imperial (1822-1889)	16
1.1.5. A Fase da República Velha (1889-1929)	16
1.1.6. A Fase da Segunda República (1930-1936)	17
1.1.7. A Fase do Estado Novo (1937-1945)	18
1.1.8. A Fase da República Nova (1946-1963)	19
1.1.9. Fase do Regime Militar (1964-1985)	20
1.1.10. Fase da Nova República (1986-2008)	20
2 FORMAÇÃO DOCENTE NO BRASIL	23
2.1. Ensaio Intermitentes de Formação de Professores (1827-1890)	23
2.2. Estabelecimento e Expansão do Padrão das Escolas Normais (1891-1931)	24
2.3. Organização dos Institutos de Educação (1932-1939)	24
2.4. Organização e Implantação dos cursos de Pedagogia e de Licenciatura e Consolidação do Modelo das Escolas Normais (1940-1969)	25
2.5. Substituição das Escolas Normais pela Habilitação Específica de Magistério (1971-1996)	26
2.6. Advento dos Institutos Superiores de Educação e das Escolas Normais Superiores (1997-2006)	26
2.7. O Contexto Atual	27
3 A FUNDAÇÃO DO CAMPUS DA UFPI EM PICOS	30
3.1. A Universidade Federal do Piauí – UFPI	39
4 TRAJETORIA METODOLÓGICA	45
4.1. Tipo de estudo	45
4.2. Resultados e discussão	50
CONSIDERAÇÕES FINAIS	51
REFERÊNCIAS	53
APÊNDICE	55

INTRODUÇÃO

O presente trabalho se propõe a reconstituir a trajetória histórica do Campus da UFPI em Picos, por entender que esta instituição educativa deva ser guardiã de muitas memórias que podem-nos através de relatos informarmos dados significativos sobre o local onde foi fundado e instalado o Campus? Em que governo? Quais os cursos existentes no início do funcionamento da UFPI na cidade? Quais as principais mudanças empreendidas no mesmo.

É importante ressaltar que pretende-se abordar aqui neste trabalho de História da Educação a temática instituição educativa, por interesse pessoal. Primeiro porque sou formado em Licenciatura Plena em Pedagogia pela UFPI e atualmente estou cursando Licenciatura Plena em História. Sendo assim estou unindo o útil ao agradável, fazendo um trabalho que possivelmente favorecerá minhas duas áreas de formação.

Somado a isso posso dizer que também pretendo com este trabalho demonstrar a relevância social, econômica, política e cultural que este local tem para comunidade picoense e das regiões vizinhas, por ser um local de produção de conhecimentos, de socialização dos saberes.

Pretendo aqui utilizar a metodologia da História Oral, apoiando-me principalmente em Thompson, e utilizar-me de fontes escritas com relação à temática a ser estudada principalmente das leituras de Justino Pereira de Magalhães, Maria Cecília Cortez e Christiano de Sousa, Décio Gatti Júnior e Geraldo Inácio Filho, João Kennedy Eugênio, Alcebíades Costa Filho, das dissertações de mestrado da professora Cristiane Pinheiro, da professora Francisca das Chagas Lopes Campos, da Professora Norma Patrycia Lopes Soares, etc.

Abordar a história das instituições educativas é tarefa de grande relevância para o campo historiográfico, pois nesses espaços onde se dá a produção do conhecimento, existem a nosso ver várias histórias que precisam e devem ser historicizadas. Histórias essas que envolvem corpo docente, discente, e todos os sujeitos envolvidos no processo de ensino-aprendizagem.

É dessa forma pertinente aqui trabalhar a história da educação em Picos, pois acredita-se na hipótese que uma das finalidades da educação seja, indubitavelmente, fazer sobreviver a cultura de uma sociedade, pois

São as instituições educacionais, através de todas as manifestações concretas que estabelecem e regulamentam os mecanismos de transferência cultural, de especialização, de hierarquias, das formas de conhecimentos socialmente úteis, do domínio dos técnicos de ação social, enfim, de todo este verdadeiro

universo cultural que constitui o conjunto de conhecimentos que o homem moderno domina. (TOSCANO, 1999, p. 18).

Acredita-se que fazer o estudo sobre a temática História das Instituições Educativas seja plausível, dado a existência de vários teóricos da História Cultural que desenvolveram estudos sobre as mesmas. Dentre estes, pode-se mencionar: Justino Pereira Magalhães, Maria Cecília Cortez e Christiano de Souza, que prestaram contribuição no sentido de ampliar o campo historiográfico, bem como os trabalhos desenvolvidos pelas professoras Cristiane Feitosa Pinheiro, Norma Patricya Lopes Soares, que saíram a nosso ver de uma história de caráter positivista, onde se dava respaldo somente aos acontecimentos do âmbito da política, para adentrar no advento da Nova História Cultural, que amplia a nosso ver o olhar historiográfico.

Nesse sentido, pretende-se no presente estudo fazer uma contextualização histórica sobre a educação picoense do povoamento a atualidade, a fim de captarmos quais transformações e permanências vem se constituindo nesta cidade. No entanto, será necessário fazer essa contextualização interligando a realidade brasileira, piauiense e picoense, para assim compreendermos de maneira mais consistente a nossa realidade.

Para tal intento far-se-á necessário buscar subsídios na disciplina História da Educação que conforme nos diz Vieira (2005) é uma área que cumpre não somente o propósito de nos situarmos no aspecto da temporalidade, mas também, sem sombra de dúvidas de estabelecer relações entre contextos. No caso em questão, estabelecer relação entre o contexto geral e o local. Acredita-se que seja papel da História da Educação induzir a prática da reflexão sobre as transformações e permanências que se processaram no decorrer da História. Dessa maneira, percebe-se que essa área do conhecimento é extremamente indispensável para a compreensão da realidade de nosso país.

Conforme Décio Gatti Júnior e Geraldo Inácio Filho (2005) essa área do conhecimento também tem se constituído ao longo do tempo como uma área multidisciplinar, porque podemos hoje fazer estudos que contemplem múltiplas perspectivas, como por exemplo: “história das disciplinas escolares, da profissão docente, do livro didático etc.” (Júnior e Filho, 2005 p. 35). No caso desse estudo intenta-se estudar a História de uma instituição educativa, analisando como se deu a sua construção e seu processo de expansão, o que torna assim a História da Educação de grande relevância para o mesmo.

A presente monografia esta dividida em quatro capítulos. No primeiro capítulo da monografia intitulado de História da Educação e da formação docente no Brasil, tem-se a discussão acerca dos períodos da educação no cenário brasileiro. Em seguida, discute-se “A

Formação docente no Brasil e os primeiros ensaios acerca desta formação”. No terceiro capítulo, discute-se a fundação do Campus de Picos onde se fez um breve resumo da história da educação do Piauí do início do século XX quando são fundadas as escolas normais até a década de 1980 quando vai ser fundado o campus de Picos. No quarto capítulo aborda-se as principais mudanças ocorridas no Campus de Picos, e aqui de forma mais consistente, pretende-se fazer uso da História Oral para dar mais respaldo ao trabalho, que com vistas a não ser inédito dada a construção de outros trabalhos que já foram elaborados sobre a UFPI mesmo que não se concentrem em Picos, mas sim em Teresina com a dissertação de mestrado do professor Antonio dos Santos Fonseca Neto e em Parnaíba com a dissertação de mestrado da professora Francisca das Chagas Leal Campos.

1 HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO E DA FORMAÇÃO DOCENTE NO BRASIL

Este primeiro capítulo pretende reunir os principais acontecimentos que marcaram o processo de evolução histórica da educação e da formação docente no Brasil. No entanto, não constitui objetivo dessa pesquisa a análise minuciosa ou pormenorização dos acontecimentos dessa trajetória, pelo que decidimos por limitar-nos apenas a um relato sintético dos fatos que produziram as transformações mais significativas tanto no sistema educacional quanto na formação de professores no Brasil.

Embora esse trabalho tenha sido desenvolvido em torno da formação docente, verificou-se que se torna imprescindível à contextualização e à compreensão sistemática desse tema a construção de um breve histórico que retratasse a evolução da educação brasileira e os avanços ocorridos ao longo dos anos.

Além disso, constatou-se que seria difícil compreender as tendências atuais da formação de professores desvinculando esse processo do seu contexto histórico, pelo que entendemos que a descrição sintética da trajetória da educação em nosso país facilitaria o entendimento global do tema sob o qual se constrói essa pesquisa.

1.1. Breve Histórico da Educação Brasileira

As próximas linhas têm o objetivo de oferecer um estudo das diversas fases pelas quais passaram o sistema educacional, as instituições de ensino e as práticas pedagógicas do Brasil, relacionando essas fases às conjunturas política, econômica, social, jurídica e cultural características de cada período.

Antes de iniciarmos a nossa viagem pelo tempo, é válido salientar que a História da Educação Brasileira não é difícil de ser estudada e compreendida, uma vez que ela evoluiu em fases facilmente identificadas. Portanto, a própria história se encarregou de nos oferecer as facilidades didáticas para esse estudo.

1.1.1. A Fase Jesuítica (1549-1759)

Inicialmente, é de fundamental importância deixar claro que a educação no Brasil não começou com a chegada dos portugueses pelo simples fato de que, antes desse marco, já havia habitantes aqui, que transmitiam uns aos outros seu modo de vida, suas tradições e seus costumes por meio de uma maneira própria de fazer educação. O que os portugueses

trouxeram com sua chegada foi um modelo de educação formal e documentado, diferente da educação familiar e despreziosa praticada pelas populações indígenas.

Logo que deram início ao processo de colonização, a maior preocupação dos portugueses foi a de impor uma educação catequética, destinada não apenas a propagar a fé católica entre os gentios, mas, sobretudo, a adestrá-los à cultura e ao modo de organização social dos colonizadores.

Incumbidos dessa missão, os primeiros jesuítas chegaram ao Brasil em março de 1549 e, sob a liderança do padre Manuel da Nóbrega, construíram a primeira escola elementar brasileira, em Salvador.

No Brasil, os jesuítas se dedicaram a converter os índios à fé católica, no entanto, logo observaram que isso não seria possível sem que houvesse um trabalho educativo que ensinasse os nativos a ler e escrever. Giles (1987, p. 285) explica como era o sistema escolar implantado pelos jesuítas afirmando que:

[...] seguia os mesmos moldes das escolas dirigidas por eles na Metrópole. O programa de estudo era prescrito pela *Ratio Studiorum*, um programa de estudos que correspondia ao ideal do homem culto, o homem erudito nas letras, tão honrado em Portugal como também, em geral, na Europa.

O modelo educacional dos jesuítas não era limitado apenas à alfabetização dos gentios, pois além do curso elementar, mantinham, nos colégios, cursos de Letras e Filosofia (nível secundário) e o curso de Teologia e Ciências Sagradas (nível superior) para a formação de sacerdotes. Os filhos dos colonos, que geralmente pretendiam ocupar cargos públicos ou se tornar profissionais liberais (médicos ou advogados) iam estudar na Europa.

Com o decorrer dos anos, começou a haver um choque entre os interesses dos jesuítas, que desejavam converter os índios ao cristianismo e aos valores europeus, e os interesses dos colonizadores, que queriam utilizá-los como escravos.

Os jesuítas permaneceram à frente da educação brasileira durante duzentos e dez anos, quando foram expulsos de todas as colônias portuguesas por determinação do então primeiro-ministro português, Marquês de Pombal, como será visto logo adiante.

1.1.2. A Fase Pombalina (1760-1808)

Essa pode ser considerada a fase de trevas da educação brasileira, pois praticamente não houve produção educativa nesse intervalo de tempo. O modelo educacional bem

estruturado e consolidado dos jesuítas começou a desmoronar com a expulsão destes pelo Marquês de Pombal.

O motivo da expulsão deu-se em função da grande diferença de objetivos entre Pombal e os jesuítas. Enquanto estes se preocupavam com o proselitismo e o noviciado para servir aos interesses da fé católica, aquele pensava em reerguer Portugal da decadência em que se encontrava diante das outras potências européias da época. Pombal logo percebeu que o seu objetivo só poderia ser atingido com o fortalecimento do comércio de produtos da colônia, o que exigiria o aumento da produtividade agrícola e, por fim, a ampliação da mão de obra escrava para garantir o seu propósito.

O Marquês de Pombal acabou com as escolas jesuíticas e, em substituição a elas, criou um modelo de escola voltado para os interesses da Coroa, na qual se davam aulas régias de poucas disciplinas.

Daí por diante, o ensino secundário, que ao tempo dos jesuítas era organizado em forma de curso – Humanidades – passa a sê-lo em aulas avulsas (aulas régias) de Latim, Grego, Filosofia e Retórica. Pedagogicamente esta nova organização é um retrocesso. Representou um avanço ao exigir novos métodos e novos livros (RIBEIRO, 1995, P. 34).

Além disso, cada aula tinha um professor único que se tornava proprietário vitalício dela. Os professores eram mal preparados para na função, porque eram indicados sem avaliação de mérito, portanto, improvisados, além de serem mal pagos com os recursos provenientes do mal sucedido subsídio literário.

A situação degradante da educação brasileira nessa fase praticamente improdutiva intelectualmente só viria a ser amenizada com a chegada da Família Real ao Brasil, em 1808.

1.1.3. A Fase Joanina (1808-1821)

A transferência da Família Real, em 1808, desencadeou um novo processo de mudanças, não propriamente no sistema educacional, mas nos ambientes: político, social e econômico da colônia, o que produziria as condições ideais para uma mudança mais significativa, mais adiante, na estrutura de ensino brasileiro.

Assim que chegou ao Brasil, D. João VI tomou algumas medidas destinadas a atender as necessidades de sua estadia, criando Academias Militares, Escolas de Direito, a Biblioteca Real e o Jardim Botânico. Porém, três medidas influenciaram decisivamente a atmosfera educacional da colônia: o surgimento da Imprensa Régia, que possibilitou que os fatos e idéias fossem debatidos no meio intelectual; a Abertura dos Portos, que permitiu um

maior contato dos brasileiros com a cultura de outros países; e a revogação do Alvará de 1785, que liberou a instalação de fábricas, criando a necessidade de implantação de cursos técnicos destinados a formar trabalhadores para essas fábricas.

Ribeiro (1995, p. 42) oferece-nos uma visão do panorama educacional dessa época dizendo que:

Houve uma ruptura com o ensino jesuítico colonial [...], porém essa ruptura não foi total, já que não houve reformulações nos níveis escolares anteriores e que o tratamento dado ao estudo da economia, biologia, etc seguia padrões mais literários (retóricos) que científicos.

1.1.4. Fase Imperial (1822-1889)

D. João VI retorna a Portugal em 1821. Em sete de setembro do ano seguinte, seu filho D. Pedro I declara a independência do Brasil e, inspirada no liberalismo francês, em 1824 é outorgada a primeira Constituição brasileira, que traz em seu artigo 179 o seguinte dispositivo: “A instituição primária é gratuita para todos os cidadãos”.

A partir da autonomia política do Brasil, uma série de acontecimentos se sucede na tentativa de promover as necessárias reformas na organização educacional do país. Em 1823, no intuito de amenizar a falta de professores, institui-se o Método Lancaster, em que o aluno treinado (decurião) ensina um grupo de dez alunos (decúria) sob a vigilância rígida de um inspetor. Em 1826 um decreto prevê a implantação de quatro graus de instrução: Pedagogias (escolas primárias), Liceus, Ginásios e Academias. Em 1827 um projeto de lei propõe a abertura de escolas para meninas. Em 1835 surge a primeira Escola Normal do país em Niterói. Em 1837 é criado o colégio Pedro II, com a expectativa de se tornar um modelo pedagógico para o curso secundário, porém não conseguiu esse objetivo até o fim do Império.

Apesar de todas essas realizações, a educação brasileira continuava agonizando sob o descaso do regime imperial, como bem o afirma Giles (1987, p.287):

[...] o emprego imperial consiste em criar e favorecer o ensino superior, empenho que não redundava em proporcionar reformas e tampouco no reforço dos demais níveis de ensino. Continuava a vigorar o ideal da educação aristocrático-rural. A independência política pouco modifica o quadro vigente no processo educativo até então.

1.1.5. A Fase da República Velha (1889-1929)

Com a Proclamação da República no Brasil, nota-se que a educação recebe forte influência dos preceitos positivistas, evidenciados principalmente na Reforma de Benjamin

Constant, que propunha a liberdade de ensino, a sua desvinculação de qualquer orientação religiosa e a gratuidade da escola primária.

Contudo, apesar das inúmeras tentativas de reformas de abrangência nacional e estadual, não se conseguiu superar o ensino melancólico deixado como herança pelo império. Os intelectuais e educadores liberais defendem o “entusiasmo pela educação e o otimismo pedagógico”, promovendo debates e planos de reformas voltados à recuperação do atraso brasileiro.

A primeira Constituição republicana, de 1891, ratificou a tendência de descentralização do ensino, atribuindo à União a competência de promover e organizar a educação superior e secundária e, aos estados, a elementar e a profissional.

Aranha (1989, p. 242) explica como a República continuou privilegiando as elites oligárquicas possibilitando somente aos seus membros o acesso ao ensino superior e ao secundário, afirmando que:

Com isso é reforçado o viés elitista, continuando a educação elementar a receber menor atenção. Quanto à secundária, permanece voltada para a preparação ao curso superior e restrita às elites. [...] As reformas não se implantam, de fato, devido à falta de infra-estrutura e de apoio das elites (oligarquia do café), que se recusa a qualquer renovação cultural. [...] O operariado exige um mínimo de escolarização. [...] No entanto, a situação é grave, já que na década de 20 o índice de analfabetismo atingia 80%.

1.1.6. A Fase da Segunda República (1930-1936)

A crise econômica mundial de 1929 foi considerada o estopim que mudou o modo de produção basicamente agrário do Brasil, até então considerado uma grande fazenda, para o modo capitalista de produção. Quando os aristocratas rurais perderam os subsídios do governo que garantiam a produção, a emergente burguesia industrial passou a consolidar o seu espaço na economia brasileira, por meio de investimentos, oriundos do acúmulo de capitais do período anterior, na produção industrial.

O processo de industrialização passou a exigir mão-de-obra especializada e para tal se fazia necessária uma injeção de recursos na educação.

Com isso, em 1930 é criado o Ministério da Educação e Saúde Pública e, em 1931 o governo provisório lança mão de vários decretos que visavam organizar o ensino secundário e as universidades brasileiras ainda inexistentes. Em 1932 estoura a Revolução Constitucionalista de São Paulo, culminando com a criação de uma nova Constituição (a segunda da República), em 1934, que dispôs, pela primeira vez, que a educação é direito de todos, devendo ser ministrada pela família e pelos Poderes Públicos. No mesmo ano é

fundada a Universidade de São Paulo, a primeira a ser criada e organizada de acordo com as normas do Estatuto das Universidades Brasileiras de 1931.

Segundo Aranha (1989, p. 244) a partir da década de 30 a educação alcança níveis de atenção nunca antes atingidos, quer pelos movimentos dos educadores, quer pelas iniciativas governamentais, ou pelos resultados concretos.

De 1930 a 1940 dá-se um desenvolvimento do ensino primário e secundário que jamais se registrara até então no país. De 1936 a 1951 as escolas primárias dobram e as secundárias quase quadruplicam em número, ainda que tal desenvolvimento não seja homogêneo, tendo se concentrado nas regiões urbanas dos estados mais desenvolvidos (AZEVEDO, 1963, p.718).

Além disso, é nesse período, no ano de 1932, que ocorre a publicação de um documento que representa um dos momentos mais marcantes da pedagogia brasileira intitulado de “O Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova”, que combatia a educação elitista e tradicional e baseada na formação cristã. Esse manifesto, liderado pelo educador Fernando de Azevedo, defende a universalização da educação, a implantação de uma escola básica única para ricos e pobres e a garantia de um ensino público, obrigatório, gratuito e leigo como dever do Estado.

1.1.7 A Fase do Estado Novo (1937-1945)

Aproveitando-se da instabilidade política do período anterior, Getúlio Vargas dá um golpe de Estado, instaura o Estado Novo e, sob orientações fascistas, outorga uma nova Constituição em 1937.

Agora sob os ares ditatoriais, as políticas educacionais voltam-se para a formação de um maior contingente de mão-de-obra para atender às oportunidades criadas pelo avanço da industrialização no país. Dessa forma, a nova Constituição valoriza o ensino pré-vocacional e profissionalizante, eximindo o Estado da responsabilidade de oferecer educação nas áreas das ciências, das artes e do ensino.

Vejamus segundo os comentários brilhantes de Ghiraldelli Jr. (1994, p. 81) como a Constituição de 37 tratou a educação:

O Estado Novo se isentou do dever da educação pública, assumindo um papel apenas subsidiário. A letra da Carta anterior, relativamente progressista, que determinou a educação como direito de todos e obrigação dos poderes públicos, foi substituído por um texto que desobrigou o Estado de manter e expandir o ensino público. [...] A intenção da carta de 37 era manter um explícito dualismo educacional: os ricos proveriam seus estudos através do sistema público ou particular e os pobres, sem usufruir esse sistema, deveriam se destinar às escolas profissionais. Assim, o artigo 129 determinou como primeiro dever do Estado a

sustentação do ensino profissionalizante destinado às classes menos favorecidas. [...] a Carta extinguiu, com isso, a igualdade dos cidadãos perante a lei.

Apesar desse novo período de congelamento no progresso do sistema de ensino do Brasil, algumas realizações desse período merecem destaque como a criação do Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos (INEP), da União Nacional dos Estudantes (UNE) e do Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI) valorizando ainda mais o Ensino Industrial e Profissionalizante.

1.1.8. A Fase da República Nova (1946-1963)

Esse período pode ser considerado o mais fecundo da história da educação no Brasil, porque foi permeado de debates, envolvendo a classe política e os educadores, como nunca antes vistos no país. Enquanto no plano político essa época é caracterizada pelo populismo, no plano econômico há uma avalanche de otimismo proveniente da esperança de um desenvolvimento acelerado, impulsionado pela invasão das multinacionais, a partir do governo Kubitschek em 1956.

Na educação, o otimismo vem em forma de um anteprojeto da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), que, mesmo levando 13 anos para se converter em lei, decepcionou muito por atender mais aos interesses da Igreja Católica e dos estabelecimentos particulares de ensino do que os daqueles que defendiam o monopólio estatal na oferta da educação aos brasileiros.

A nova Constituição promulgada em 1946, liberal e democrática, retorna a determinar ao Estado a obrigatoriedade do ensino primário e a defender o princípio de que a educação é direito de todos, além de ter dado uma atenção maior à formação de professores.

Quanto à preocupação com a formação docente, Giles (1987, p. 297) descreve os avanços da época, afirmando que:

Esse período vê um aumento ainda mais acelerado das escolas normais, destinadas a prover a formação do pessoal docente necessário às escolas primárias, habilitar administradores escolares e desenvolver e propagar os conhecimentos e técnicas relativas à educação da infância.

Esse aumento do número de Escolas Normais juntamente com a criação do Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial (SENAC) em 1946 expandiram a abrangência da educação no país fornecendo mais alternativas nas carreiras técnicas e de magistério.

1.1.9. Fase do Regime Militar (1964-1985)

Inicia-se essa etapa com o golpe militar de 1964, que interrompeu o trabalho brilhante de vários educadores que deixaram o seu nome na história da educação brasileira, como Anísio Teixeira, Fernando de Azevedo e Paulo Freire. O autoritarismo e a arbitrariedade típicos desse regime deixam suas marcas mais profundas na atividade educativa, por meio da demissão e prisão de professores, da invasão de universidades, da agressão a estudantes e da paralisação das atividades dos movimentos estudantis, inclusive da UNE.

Desde o início, a ditadura colocara fora da lei as organizações consideradas subversivas como a UNE, em cujo lugar são permitidos apenas o Diretório Acadêmico (DA), restrito a cada curso, e o Diretório Central dos Estudantes (DCE), para cada universidade. É eliminada a representação de âmbito nacional e proibida qualquer tentativa de ação política: ‘estudante é para estudar; trabalhador para trabalhar (ARANHA, 1989, p. 253).

Vários programas nacionais de educação, lançados sob o sensacionalismo e o orgulho do governo militar, como o Movimento Brasileiro de Alfabetização (MOBRAL), que tinha o objetivo de erradicar o analfabetismo, acabaram sendo extintos por denúncias de corrupção.

Quanto aos avanços, merece menção a expansão das universidades, o aumento do número de vagas com a criação do vestibular classificatório e a instituição da LDB, mesmo com a ênfase demasiada dada por ela à educação profissionalizante.

1.1.10. Fase da Nova República (1986-2008)

Já no final do regime militar, no processo de abertura política, os debates sobre a educação ganham contornos mais amplos, pois passa a despertar o interesse não mais apenas de pedagogos ou de educadores profissionais, mas também de pensadores de outras áreas do conhecimento, além da classe política e da sociedade em geral.

A atual Constituição, promulgada em 1988, a mais humana e cidadã de toda a história brasileira, determina um sistema educacional incluyente e democrático, prevendo para garantir isso à criação de uma nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), cujo projeto de Lei foi encaminhado à Câmara em 1988. No entanto, somente após oito anos de muitas discussões políticas e ideológicas, é que a nova lei foi aprovada, em 1996.

A nova lei, apesar de modernizar e flexibilizar currículo e organização da escola, não tem força ou potencial para desencadear uma revolução na educação do país,

embora não se possa negar que o reordenamento dos sistemas educativos, inscrito em uma nova LDB, poderá criar contextos de relações estruturais de transformação, de reforma e de inovação educacional como parte do processo de regulação social (PINO, 1998, p. 19).

Não se pode deixar de destacar a atuação do ex-Ministro da Educação Paulo Renato de Souza, que, além de criar o Conselho Nacional de Educação, vinculado ao Ministério da Educação e Cultura, realizou uma série de programas jamais presenciada na área da educação, dos quais merecem menção o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (FUNDEF), O Programa de Avaliação Institucional (PAIUB), o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (SAEB), O Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN's) e o Exame Nacional de Cursos (ENC).

De todos esses programas o mais criticado foi o Exame Nacional de Cursos e o seu “Provão”, criado para avaliar as entidades de ensino superior através de uma única prova padronizada para todo o país, ou seja, sem levar em conta as diferenças de cada região.

Por sua vez, os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN's) são um programa de ação que não se inspirou o suficiente nas necessidades peculiares da sociedade brasileira, aliás, a maioria dos programas desenvolvidos desde a Educação Jesuítica não apresentam um modelo de educação capaz de se adequar às características de nossa população oferecendo-lhe um ensino de verdadeira qualidade, ao invés de um ensino reprodutor baseado em fórmulas enlatadas.

Contudo, nos últimos dez anos, o governo brasileiro tem se esforçado através do aperfeiçoamento de programas que buscam preparar o jovem para o domínio das novas tecnologias que o mundo globalizado exige. Um exemplo disso é a criação do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica (FUNDEB), que ampliou a atenção do governo para além do ensino fundamental, integrando a educação infantil e o ensino médio. Esta modalidade de ensino pela primeira vez na história está sendo beneficiada com livros didáticos gratuitos.

Por sua vez, o Ensino Superior está passando por uma transformação também jamais vista na história do Brasil, com a interiorização do Ensino Universitário Federal através da criação de universidades ou da ampliação de campi no interior de vários estados brasileiros, e com a implantação do Programa Universidade para Todos (ProUni), que concede bolsas de estudo integrais e parciais a estudantes de graduação com baixa renda em instituições privadas de ensino superior, com ou sem fins lucrativos, além de beneficiar também o sistema de cotas étnico-raciais.

Ao longo desses quinhentos anos de educação no Brasil, muitos avanços e retrocessos podem ser percebidos. Se os retrocessos foram ou não prevalecentes, e os avanços foram ou não morosos e tardios, a atual situação política e sócio-econômica do Brasil, bem como o seu lugar na nova ordem internacional, dirimem quaisquer dúvidas.

2 FORMAÇÃO DOCENTE NO BRASIL

Descritos os principais fatos que marcaram a história da educação brasileira, torna-se indispensável à compreensão holística do objeto de estudo desta pesquisa o relato dos acontecimentos mais relevantes da evolução da formação de professores no Brasil.

A preocupação com o problema da formação docente começa efetivamente no século XIX, com a criação dos sistemas nacionais de ensino, destinados a universalizar a instrução elementar no país. No entanto, isso não significa que o processo de formação de professores tenha se originado apenas nessa época. Antes disso, já havia instituições de ensino responsáveis pela educação formal, que era transmitida por professores que, de alguma forma, recebiam algum tipo de formação. O método que prevalecia era o “aprender fazendo”. A partir do século XIX, com a gradativa ampliação do acesso ao ensino elementar promovida por meio do aumento significativo do número de escolas, surgiu a necessidade de se formar um grande contingente de professores para atuar nessas escolas. A solução encontrada para resolver esse problema foi a criação de escolas normais, de nível médio, para formar professores primários, delegando ao nível superior a tarefa de formar professores para o nível secundário.

Dentro desse contexto, de acordo com classificação adotada por Saviani (2000), pode-se dividir o processo de evolução histórica da formação docente no Brasil em seis períodos, que serão identificados adiante.

2.1. Ensaios Intermitentes de Formação de Professores (1827-1890)

Durante toda época colonial até o período joanino, marcado pelo estabelecimento da família real no Brasil, não houve uma preocupação efetiva com a questão da formação de professores no Brasil. O marco inicial dessa preocupação deu-se com o advento da Lei das Escolas de Primeiras Letras, em 1827, que determinava aos professores instruir-se no método do ensino mútuo, e, para tanto deveriam fazê-lo às próprias custas nas capitais das províncias.

O ato adicional de 1834 também representou um grande avanço nesse período, uma vez que impulsionou a criação de escolas normais nas diversas províncias, para que elas pudessem preparar professores para realizar a instrução primária, cuja responsabilidade passava então a ser das províncias.

As escolas normais tiveram existência descontínua, sendo fechadas e reabertas periodicamente, situação que refletia as várias contestações sofridas pela alternativa

normalista de formação docente, dentre as quais merecem destaque a manutenção onerosa das escolas e o pequeno número de alunos que elas formavam.

2.2. Estabelecimento e Expansão do Padrão das Escolas Normais (1891-1931)

A organização e funcionamento das escolas normais somente passaram a ter bases solidificadas com a reforma do ensino público do Estado de São Paulo em 1890. Os reformadores constataram a necessidade de remodelar o programa de estudos das escolas normais existentes no estado, já que elas não preparavam adequadamente os professores, pela ausência, sobretudo, de formação prática.

Em razão disso, os principais objetivos da reforma foram centrados no enriquecimento dos conteúdos curriculares anteriores e na ênfase dos exercícios práticos de ensino, visando à consolidação, nas escolas normais, de um novo modelo, que se tornaria referência para a formação de professores: o modelo pedagógico-didático.

Saviani (2000) explica, em linhas gerais, o que essa reforma significou para a formação docente na época:

Assumindo os custos de sua instalação e centralizando o preparo dos novos professores nos exercícios práticos, os reformadores estavam assumindo o entendimento de que sem assegurar, de forma deliberada e sistemática, por meio da organização curricular, a preparação pedagógico-didática, não se estaria, em sentido próprio, formando professores. Essa reforma da escola normal da capital se estendeu para as principais cidades do interior do estado de São Paulo e se tornou referência para outros estados do país que enviavam seus educadores para observar e estagiar em São Paulo ou recebiam ‘missões’ de professores paulistas. Dessa forma o padrão da escola normal centrado no modelo pedagógico-didático de formação docente tendeu a se firmar e se expandir por todo o país.

2.3. Organização dos Institutos de Educação (1932-1939)

O modelo pedagógico-didático, estabelecido com a reforma paulista, ainda necessitava de algumas realizações para se consolidar e superar de vez o modelo até então dominante centrado na preocupação com o domínio dos conhecimentos a serem transmitidos.

A criação dos Institutos de Educação veio contemplar essa mudança de foco na formação de professores. Nessas entidades, a educação era vista não apenas como objeto do ensino, mas também da pesquisa. Nesse sentido, as duas principais iniciativas foram o Instituto de Educação do Distrito Federal, idealizado por Anísio Teixeira, em 1932, e o Instituto de Educação de São Paulo, criado por Fernando de Azevedo, em 1933, ambos inspirados nos

ideais do movimento da Escola Nova. Tanuri (2000, p. 72), evidencia o escopo dessas reformas afirmando que:

[...] possibilitariam corrigir as insuficiências e distorções das velhas escolas normais caracterizadas por um custo híbrido, que oferecia, ao lado de um exíguo currículo profissional, um ensino de humanidades e ciências quantitativamente mais significativo.

Nesse período, no ano de 1939, o curso de Pedagogia é regulamentado. O bacharelado destinava profissionais para atuar no setor público e na área da pesquisa, enquanto a licenciatura, com um ano de ensino em Didática e Prática de Ensino formava professores para lecionar no ginásio.

2.4. Organização e Implantação dos cursos de Pedagogia e de Licenciatura e Consolidação do Modelo das Escolas Normais (1940-1969)

O Decreto-Lei nº 1190 de 1939 organizou e unificou em todo o país os cursos de formação de professores para as escolas secundárias, dentro de um modelo que ficou conhecido como “esquema 3+1” utilizado na organização dos cursos de Licenciatura e de Pedagogia. Os primeiros formavam professores para ministrar as diversas disciplinas que compunham os currículos das escolas secundárias. Os segundos habilitavam professores para exercer a docência nas escolas normais. Os dois casos obedeciam ao mesmo esquema, isto é, três anos para o estudo das disciplinas específicas e um ano para a formação didática.

Vários acontecimentos nesse período deixaram profundas marcas na evolução do modelo proposto pelas escolas normais, merecendo destaque os seguintes:

E em 1961, instituiu-se um currículo mínimo para o Bacharelado em Pedagogia, com sete disciplinas determinadas pelo Conselho Federal de Educação, além de outras duas optativas, a critério das próprias instituições de ensino; Em 1962, o estágio supervisionado e o currículo da Licenciatura em Pedagogia são regulamentados, passando o curso a ter disciplinas obrigatórias, como Psicologia da Educação e Didática e Prática de Ensino; Em 1968, com a aprovação da Lei de Reforma Universitária, os cursos de Pedagogia passam a oferecer as habilitações Inspeção Educacional, Administração, Orientação e Supervisão Escolar e Magistério; E, finalmente, em 1969, acaba a divisão entre licenciatura e bacharelado na Pedagogia, sujeitando as instituições a formar no mesmo curso os professores que lecionarão nas Escolas Normais e os especialistas, como os supervisores e inspetores.

2.5. Substituição das Escolas Normais pela Habilitação Específica de Magistério (1971-1996)

No contexto da ditadura militar, o sistema educacional passou por intensas mudanças promovidas por alterações na legislação de ensino.

No ano de 1971, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) unifica o Ensino Médio, antes dividido em Clássico, Científico e Normal, sendo que esta última modalidade passa a se chamar Habilitação Específica de Magistério, organizada, por sua vez, em duas modalidades básicas: uma com a duração de três anos, que habilitaria a lecionar até a 4ª série; a outra com a duração de quatro anos, habilitando o magistério até a 6ª série do 1º grau. Saviani (2000) revela a situação crítica da formação docente da época, dizendo que:

Com a substituição do Curso Normal pela Habilitação de 2º grau, a formação de professores para o antigo ensino primário foi reduzida a uma habilitação dispersa em meio a tantas outras, configurando um quadro de precariedade bastante preocupante.

Na tentativa de amenizar a gravidade da situação, o governo lança mão, em 1982, dos Centros Específicos de Formação e Aperfeiçoamento do Magistério (Cefams), criados com o objetivo de revitalizar a Escola Normal, aprofundando a formação de professores de nível médio com carga horária em período integral. No entanto, devido à descontinuidade e ao pouco aproveitamento dos professores formados nesses centros, essa iniciativa não vingou.

Com a promulgação da nova LDB, em 1996, institui-se a obrigatoriedade do nível superior para os professores da Educação Básica. Redes públicas e privadas e profissionais da educação têm prazo de dez anos para se adequarem à nova legislação.

2.6. Advento dos Institutos Superiores de Educação e das Escolas Normais Superiores (1997-2006)

Esse período iniciou-se com uma disputa: de um lado, Institutos Superiores de Educação e Escolas Normais Superiores e, do outro lado, Faculdades de Pedagogia. Com essas várias alternativas de formação, os professores de 1ª a 4ª séries são habilitados sem diretrizes claras.

Em 2006, são criadas as Diretrizes Nacionais para a Pedagogia, de caráter incerto e vago, delegando ao curso a formação de professores de 1º ao 5º ano, Educação Infantil, Ensino Médio nas modalidades normal e EJA (Educação de Jovens e Adultos).

Analisando a trajetória exposta, constata-se que a formação docente no Brasil sempre foi marcada pela descontinuidade e pela inconsistência decorrentes de políticas educacionais

vagas e imprecisas que, em vez de buscar a simplificação e padronização do processo, fragmentou-o em alternativas de formação incoerentes e desvinculadas da realidade. Nota-se que, até hoje, a formação de professores carece de medidas educacionais governamentais capazes de preparar os educadores para a nova realidade educacional imposta pelas conseqüências e novas exigências do mundo globalizado.

É evidente, mais do que em qualquer outro momento da história, a relevância que a tarefa educativa está assumindo, à medida que ocorre a proliferação de inovações tecnológicas em quase todos os ambientes de trabalho. Essa constatação justifica-se pelo fato de que é o professor o profissional responsável por formar pessoas capazes de acompanhar as vertiginosas e intensas mudanças decorrentes da globalização. Além disso, é evidente a influência que a formação docente exerce na oferta de um ensino de qualidade.

[...] a tarefa educativa é essencial para existência do ser humano. Quando se trata da tarefa educativa é preciso lembrar que essa é, em princípio, uma atividade exercida pelo conjunto dos membros de uma sociedade no seu cotidiano. Todos se educam e são educados nos diferentes tempos e espaços da vida social, mas o professor é aquele que tem por profissão, ou seja, por função social específica e especializada, realizar parcela significativa da atividade educativa que a sociedade considera relevante para sua conservação e transformação (BUSSMANN; ABBUD, 2002, p.145).

Neste sentido, o propósito deste capítulo é promover a reflexão e o debate sobre as novas tendências oriundas do contexto atual que envolve as políticas de formação de professores no Brasil e, sobretudo, apresentar soluções apoiadas nas exigências impostas pelo processo de globalização e defendidas por ilustres estudiosos da área de educação.

2.7 O Contexto Atual

Durante muito tempo, o papel do professor foi o de transmitir ensinamentos de língua, cálculos, história, geografia, etc. da forma mais clara e objetiva possível, capacitando seus alunos para o domínio dessas matérias e sua eventual aplicação prática. Do ponto de vista da educação tradicional, o bom professor é o portador do conhecimento, aquele a quem os alunos devem obediência e sua formação é mantê-los atentos, silenciosos, prontos para receber, guardar e reproduzir os conteúdos veiculados em sala de aula da exata maneira como os conheceu.

Brooks & Brooks (1997) oferece-nos um panorama acerca das condutas do professor tradicionalista, afirmando que:

Apesar de o professor tradicionalista se comportar de uma maneira didaticamente adequada, peca ao tratar os estudantes como meros armazenadores e reprodutores

de informações, uma vez que estes ficam passivamente envolvidos em receber toda a informação necessária a partir do professor e do livro texto. Ao invés de inventar soluções e construir o conhecimento durante estes processos, os estudantes são ensinados a procurar a ‘resposta certa’ segundo o método do professor. Segundo esta idéia, os estudantes não precisam nem verificar se o método usado na solução dos problemas tem sentido.

Com a progressiva evolução da sociedade e da educação, o professor lentamente deixou de ser uma figura mítica e passou a ser visto como um ser humano comum; a obediência foi substituída pelo respeito e aproximou-o de seus alunos, transformando o ambiente da sala de aula, antes unilateral, num espaço de troca de experiências e de comprometimento mútuo com a aprendizagem. A concepção de que o professor está a favor e não contra os alunos, possibilitou a estes uma aproximação sem traumas ou receios na busca, através do diálogo, de mais informações relacionadas à aplicação prática dos conteúdos estudados. Esse é o conceito de professor segundo a visão construtivista.

Brooks & Brooks (1997) também caracterizam a postura dos professores construtivistas dizendo que:

Os construtivistas encorajam e aceitam a autonomia e iniciativa dos estudantes, permitindo que estes conduzam as aulas, alterem estratégias instrucionais e conteúdos, além de envolvê-los em experiências que podem evidenciar contradições às hipóteses inicialmente estabelecidas, estimulando a discussão sobre essas questões.

A globalização econômica trouxe muitos efeitos negativos à população, como a acentuação das desigualdades sociais e regionais e a proliferação da miséria e da exclusão social. Os contrastes sociais observados são graves. Enquanto apenas uma pequena parte de brasileiros goza de um alto padrão de vida, a maioria absoluta da população fica à margem dos direitos sociais essenciais a uma vida digna.

O mundo capitalista contemporâneo é extremamente complexo, imprevisível, incerto e competitivo, exigindo a adoção urgente de medidas estratégicas de redução das desigualdades sociais, mediante a implementação de políticas públicas que visem ao fortalecimento das condições básicas de saúde, bem como o aumento da oferta e do acesso a emprego, moradia e educação.

As mudanças decorrentes do processo de globalização afetam diretamente os sistemas de educação e ensino requerendo um redimensionamento da função da escola e do perfil do professor. Não há dúvidas de que a escola, mais do que nunca, é uma instituição necessária, aliás, indispensável, à democratização e ao desenvolvimento sustentável da sociedade. Nesse novo contexto, a escola deve representar uma entidade geradora de conhecimentos, um espaço dinâmico e mutável, ajustado aos anseios do mundo

informatizado, visando garantir a efetiva formação cultural e científica dos indivíduos através da articulação consciente dos objetivos convencionais com as novas exigências impostas por esta sociedade que é, segundo Libâneo (1998), informatizada, comunicacional e globalizada.

Essa proposta pressupõe um ambiente escolar com condições físicas, materiais didáticos e recursos tecnológicos adequados e, sobretudo, profissionais capacitados que garantam uma educação de qualidade. De acordo com essa visão, o professor deve estar apto a propor e a desenvolver tarefas educativas com metodologias e conteúdos em conformidade com o que a sociedade contemporânea almeja. A educação deve estar voltada para a difusão cultural, a integração tecnológica, a inclusão social, a responsabilidade social, a consciência ambiental, entre outros aspectos que norteiam os princípios educacionais nos dias atuais.

Os valores sociais e, por extensão, os educacionais caminham aos passos dos avanços tecnológicos, o que exige que a capacitação do professor seja baseada também em preceitos tecnológicos.

É recorrente a visão de que as novas tecnologias da informação e da comunicação (TIC's) são capazes, por elas mesmas, de promover informação, comunicação, interação, colaboração e, em consequência disso, de construir novos conhecimentos. É fato o vertiginoso aumento da velocidade na transmissão de informações; é fato, também, a ampliação da possibilidade da comunicação entre diferentes países e povos do planeta; e é verdade que é possível, hoje, colocar diferentes pessoas em contato, ao mesmo tempo, rompendo barreiras geográficas e temporais (MAMEDE-NEVES; DUARTE, 2008, p.771).

O professor deve estar sempre disposto a acompanhar as necessidades apresentadas pelo educando, que se transformam e evoluem constantemente com os efeitos oriundos da era da informação. Em virtude dos impactos provocados pela difusão das tecnologias da informação e da comunicação, uma quantidade imensurável de informações de todas as partes do mundo chega ao seu destino com impressionante velocidade, impondo ao aluno a necessidade de identificar, selecionar e assimilar, dentre essas informações, aquelas indispensáveis à aquisição de conhecimentos úteis.

A respeito do excesso de informação disponível na internet, Demo (2000) alerta-nos para o seguinte fato:

As pessoas estão absorvendo informações que, muitas vezes, têm credibilidade duvidosa. É importante também a necessidade de se saber processar informação, mesmo porque ela, por si, não implica conhecimento, importa mais a capacidade reflexiva e crítica que o indivíduo é capaz de desenvolver ante o conteúdo que ela traz. Informação, sem uma mente que a analise, que a reflita, que a compreenda e que a use adequadamente, é inútil para o crescimento intelectual do sujeito. A capacidade reflexiva do aluno é elemento essencial para o discernimento do conhecimento, já que é ela que o torna capaz de interpretar, comparar, ponderar e integrar as informações.

3 A FUNDAÇÃO DO CAMPUS DA UFPI EM PICOS

Tomando por base a realidade do Piauí, conforme os estudos desenvolvidos pela pesquisadora Maria do Amparo Borges Ferro sobre o conjunto historiográfico, percebe-se que existe uma necessidade imediata de buscar reconstituir essa história pois

Se a área de estudos sobre História da Educação no Brasil ainda é considerada incipiente, no caso do Piauí, essa desinformação é muito mais acentuada. Há carência de publicações específicas sobre o assunto. Esta lacuna é sentida em cursos de formação de professores e alunos, e impõe-se a necessidade e a urgência de resgatar essa história. (FERRO, apud COSTA FILHO, 2006, p. 26)

Através dessa citação de Ferro, evidencia-se que reconstituir a história da educação piauiense é de extrema significância, pois acredita-se no pressuposto de que se um povo não dá voz a sua história, ou seja, não procura mantê-la viva na memória ela inevitavelmente tenderá a desaparecer. Acredita-se que seja pertinente assim, fazermos um estudo que contemple as regiões menos desenvolvidas de nosso país, pois, conforme nos diz Ferro (1996) “os estudos existentes e divulgados quase sempre, tomam como focos de interesse a realidade dos Estados mais desenvolvidos ou considerados de mais importância e peso político” (p. 21). Desse modo entendemos que esse estudo seja uma forma positiva de construirmos conhecimento, pois, poderemos através dele oportunizar informações significativas sobre a História da Educação de nosso Estado.

Tomando por base o contexto histórico brasileiro do período do povoamento no século XVII até a atualidade, observou-se através das leituras de Vieira (2005), Costa Filho (2006), Ferro (1996), Queiroz (2008), Ghiraldelli (2006) que a situação do Piauí no decorrer do tempo tem se caracterizado, por um quadro de atraso, em termos de instrução pública, desenvolvimento industrial e outros em relação às regiões mais desenvolvidas do nosso país. No entanto, mesmo as regiões mais desenvolvidas do país, apresentaram no decorrer do percurso histórico uma realidade de dependência econômica e tecnológica em relação aos países capitalistas desenvolvidos.

Direcionando nosso olhar para a realidade piauiense, percebe-se que do período de povoamento no século XVII até a fase da primeira república no início do século XX, o Piauí tem apresentado como já fora mencionado anteriormente esse quadro de precariedade, o que também foi corroborado por Queiroz (2008) quando nos diz que o Piauí só vai se inserir de fato no mercado internacional com a exportação de gêneros do extrativismo vegetal como a

borracha de maniçoba, a cera de carnaúba e outros, o que contribuiu conforme a mesma para melhorar um pouco o aspecto econômico do Piauí.

Ainda tomando por base o contexto histórico piauiense no recorte temporal explícito anteriormente, notamos através dos estudos desenvolvidos por Vieira (2005) “a penetração e o povoamento do sertão nordestino pelos criadores de gado ocorreram desde a montagem dos primeiros engenhos de cana do Brasil” (VIEIRA, 2005, p. 21). Ou seja, Vieira (2005) expõe que a principal atividade econômica desenvolvida no Piauí foi à pecuária extensiva com a agricultura de subsistência como atividade secundária, não sendo assim destinadas a exportação, mas sim a abastecer o mercado interno da colônia. Conforme podemos perceber na leitura de Vieira (2005) a realidade da cidade de Picos não diferia da situação piauiense, pois esta cidade transformou-se num criatório de gado, destinado a abastecer a própria colônia, não gerando assim receitas para região. A pesquisadora enfatiza assim que Picos chega até mesmo ao início do século XX, mantendo a tradição de cidade ruralista.

Nesse sentido percebemos que o povoamento do Piauí, considerado pela historiografia tradicional vai nos remeter ao século XVII, quando vai se dá a ocupação do território pelos bandeirantes Domingos Jorge Velho e Domingos Afonso Mafrense que vão partir do interior para o litoral em busca de índios para aprisionar e também quando vamos ter a atuação dos padres jesuítas na catequização indígena. Desse modo, imagina-se que possamos aqui relacionar a história do nosso estado nesta fase à história da nossa cidade, o que de fato confirma que é História da Educação, que cabe esse papel de estabelecer ligação entre a realidade estadual e a local.

Através da leitura da obra de Vieira (2005) constatou-se que período mencionado anteriormente o cargo de vaqueiro era um cargo almejado por vários, porque era considerado uma oportunidade de melhorar o status social, pois sabe-se que existiu nesse momento o sistema de quarta, onde o vaqueiro ficava com uma cabeça de gado e entregava três ao fazendeiro. Sendo assim nessa sociedade os saberes advindos da escola seriam dispensáveis, porque o que se visava nessa sociedade não era o letramento, mas a constituição bons vaqueiros para atuar no mundo ruralista, no qual o Piauí esteve imerso até o início do século XX. Ou seja, nessa sociedade que era ligada essencialmente a rotina do mundo do trabalho, por estar atrelada ainda ao aspecto ruralista, o saber escolar era desvalorizado, talvez também pelo fato de os pais terem medo de perderem o auxílio dos filhos nas atividades de pastoreio e outras ligadas ao mundo rural.

Ainda mencionando esse aspecto da constituição de vaqueiros pode ser evidenciado pela seguinte citação abaixo que coloca que nossa sociedade de vaqueiros a criança aprende todas as práticas de pastoreio

Laça bezerros, peia, auxilia na marcação, ajuda a domar garrotes e potros bravos ou a pegar o lote de cavallos da sella solto no “cercado” amplíssimo ou no baixão. Frequentemente levanta de madrugada para ordenhar vacas. (CASTELO BRANCO, 1942, p. 4 apud VIEIRA, 2005)

Dessa maneira o estudo realizado por Vieira (2005) abarca a Educação e sociedade Picoense no intervalo de tempo da primeira metade do século XIX ao início do século XX podemos obter muitas informações relativas à educação de nossa cidade desde o período em que Picos ainda detinha o caráter de vila até quando adquiriu o de cidade no final do século XIX, tornando seu trabalho assim de grande relevância aos historiadores, pedagogos e demais profissionais que se interessem pela temática.

Percebeu-se através da leitura de Vieira (2005) que Picos desde o período colonial até o início do século XX, manteve justamente esse aspecto rural, o qual vem-se enfatizando até aqui..Conforme se evidenciou na leitura de Mendes (2003) vai ser de uma forma mais consistente na década de 1970 que o Piauí e também Picos vai começar a passar por um processo de industrialização, pois vai ser neste momento que será construída a Universidade Federal do Piauí, em que se dará a inauguração da Hidrelétrica de Boa Esperança, etc.

No que diz respeito ao quadro educacional em Picos, verificou-se que era permeado pela existência de duas cadeiras públicas de primeiras letras, sendo uma para o sexo masculino e outra para o feminino. Pelo que se constatou havia uma diferenciação na docência exercida por homens e mulheres do final do século XIX até o início do século XX, ou seja, era necessário os professores se adequarem a algumas exigências .Dentre estas, os homens teriam que possuir compromisso com a profissão e habilidade e das mulheres era cobrado uma conduta moral exemplar. Notou-se assim que a cobrança para com o sexo feminino era maior, então. Existia também muita interferência política na contratação de professores neste período.(VIEIRA, 2005) fato esse que também foi evidenciado na leitura de Ferro (1996)

Tomando por base os estudos desenvolvidos pelo historiador Alcebíades Costa Filho (2006) o quadro de instrução pública no Piauí era extremamente difícil no século XIX, pois “havia apenas 21 cadeiras de instrução primária sendo dezoito do sexo masculino e três do feminino” (COSTA FILHO 2006, p. 87). Ou seja, havia uma situação difícil no aspecto educacional, que contribuiria para o surgimento de escolas particulares em nosso estado. Pelo que se pôde entender esse fato da situação educacional difícil ter ocasionado o surgimento de

escolas particulares, pode ser entendido por Ferro (1996) pois a mesma expôs que quando o ensino público está fracassado, surge aí o ensino particular para resolver a problemática.

Conforme podemos evidenciar das leituras de Ferro (1996), Vieira (2005) e Costa Filho (2006) existia uma discriminação para com o sexo feminino, a qual pode ser constatada pela citação “Em se tratando especificamente do Piauí, a normatização oficial oferecido às mulheres é bastante discriminatória”. (COSTA FILHO, 2006, p. 97). Deve-se ressaltar que embora esta citação esteja se referindo às mulheres na condição de alunas, também na de professoras elas sofriam preconceitos.

Esse fato permite-nos deduzir que existe uma aproximação entre o estudo de Vieira (2005) e o de Costa Filho (2006), haja vista que ambos falam do quadro de instrução pública, do surgimento das escolas particulares, etc. embora caiba mencionar que o estudo desenvolvido por Vieira esteja mais voltado para a realidade picoense, ao passo que o de Costa Filho se volte mais a realidade do Piauí.

A pesquisadora Maria do Amparo Borges Ferro (1996) também apresenta-nos informações sobre a educação piauiense do século XIX até o início do século XX. A mesma aborda o quadro de instrução pública no Piauí, demonstrando uma idéia próxima a de Vieira (2005) e a de Costa Filho (2006) quando expõe que havia perseguições aos professores que não atendessem as exigências estabelecidas, principalmente, motivadas por causas políticas. Esse fato pode ser constatado pela seguinte citação

A influência política na contratação de professores na rede pública acontecia rotineiramente. A indicação era feita por uma pessoa que tinha prestígio ou poder político, sem levar em conta a aptidão, o preparo ou a capacidade para o exercício da profissão. (FERRO, 1996, p. 89)

Desse modo podemos sim estabelecer uma relação de proximidade entre esses três estudos desses pesquisadores Vieira (2005), Ferro (1996) e Costa Filho (2006), embora possamos constatar que alguns elementos tenham sido trabalhados com maior intensidade por uns do que por outros.

Neste sentido, constata-se que a educação existente no Piauí nessa fase do final do século XIX até o início do século XX vai ser desenvolvida pelo que se percebeu da leitura de Ferro (1996) por professores que detinham apenas rudimentos da leitura, ou seja, que não possuíam embasamento teórico suficiente para exercerem a docência. No entanto pelo que notou, mesmo não detendo muitas vezes formação acadêmica, acabavam muitas vezes ocupando altos cargos políticos.

Ferro (1996) expõe também o fato de que a inexistência de faculdades no Estado do Piauí no final do século XIX terem ocasionado à saída de muitos estudantes de nosso estado

em busca das Faculdades de Direito no Recife, Faculdades de Medicina e Farmácia em Salvador e outras. No entanto, é importante mencionar que somente quem tinha oportunidades de buscar o ensino superior eram os filhos da elite. Pelo que se percebeu na leitura de Ferro é que esses jovens que partiam também em busca de formação acadêmica e prestígio social, ou seja, como uma forma de melhorar seu status social.

Percebe-se também que Ferro (1996) aborda a questão do surgimento das escolas normais em caráter oficial. Acredita-se que se deva dar notoriedade a esse fato, pois a partir dele passou a existir uma maior preocupação de qualificar profissionalmente o corpo docente. “a reforma de ensino feita no ano de 1910, sob o comando de Antonino Freire deu nova direção ao ensino e enfatizou a formação de professores”. (FERRO 1996, p. 106).

Terezinha Queiroz (2008) também vai falar sobre o surgimento das escolas normais no Piauí, embora deva-se ressaltar que a historiadora traga informações mais amplas que Ferro (1996) porque vai nos demonstrar as resoluções nas quais a escola normal foi criada. Enfatiza esta pelo que se percebera que o surgimento da escola normal no Piauí, remonta ao final do século XIX. Conforme a mesma “ A primeira escola normal foi criada pela resolução provincial nº 563, de 5 de agosto de 1864, na gestão do presidente Franklin Américo de Menezes Dória”. (QUEIROZ, 2008, p. 27)

Também tomando como referência a Escola Normal foram realizados os estudos das professoras do curso de Letras do Campus Senador Helvídio Nunes de Barros Cristiane Feitosa Pinheiro, que trabalhou na sua dissertação de mestrado sobre a história da escola normal de Picos e da professora Norma Patrícia Lopes Soares que abordou a história da escola normal de Teresina.

A professora Norma Patrícia Lopes Soares (2008) em sua dissertação de mestrado trabalha a história da escola normal de Teresina num recorte cronológico longo que abarca o final do século XIX até o início do XXI, sendo o seu trabalho denominado de longa duração, tomando assim emprestado um conceito do historiador francês Fernand Braudel, que coloca que quando um acontecimento histórico dura um século ou mais é dessa forma conhecido.

Soares (2008) faz dessa maneira na sua pesquisa uma densa contextualização histórica, pois vai nos apresentar informações relativas a economia piauiense, sociedade e educação. Neste quesito demonstra que o Piauí teve na pecuária extensiva sua principal atividade econômica desde o período colonial até o início da fase republicana.

Soares (2008) enfatiza no seu trabalho que o surgimento da escola normal decorreu da necessidade de formar professores para atuar no ensino fundamental, ou seja, era preciso qualificá-los e substituir dessa forma o antigo professor de primeiras letras. Essa informação

também coincide com a dos estudos de Pinheiro (2007), Villela (2000) e Ferro (1996), que abordam em seus trabalhos o surgimento das escolas normais no século XIX e sua efetivação no século XX.

Tomando como objeto de estudo a Escola Normal de Picos a professora Cristiane Feitosa Pinheiro (2007) aborda que durante a fase do Brasil imperial foram criadas as primeiras escolas normais do país, para melhorar acredita-se o quadro de instrução primária do país. Ou seja, o que se buscava com a criação das escolas normais era qualificar os professores para exercerem a docência. Informação esta que vai ser também defendida por Soares (2008).

Pinheiro (2007) demonstra que a escola normal em Picos compunha o papel de dar mais poder de autonomia as mulheres, haja vista que a escola normal era voltada para formação de professoras, para inserir-se no mercado de trabalho. Nesse quesito notou-se também que Soares (2008) enfatizou esse aspecto, o que talvez se justifique por terem o mesmo objeto de estudo embora de municípios diferentes.

Para Heloísa de O. S Villela (2000) as escolas normais, surgidas no século XIX tinham assim como expôs Pinheiro (2007) a função de qualificar o corpo docente para exercer a docência.

As escolas normais estão na origem de uma profunda mudança, de uma verdadeira mutação sociológica, do pessoal docente primário. Sob sua ação, os mestres miseráveis e poucos instruídos do início do século XIX vão, em algumas décadas, ceder lugar a profissionais formados e preparados para a atividade docente. (VILLELA 2000, p. 101).

Conforme percebemos a criação das primeiras escolas normais, nos leva a segunda metade do século XIX, pois “os primeiros decretos de criação das escolas normais no Brasil remontam as décadas de 30 e 40 do século XIX como consequência das reformas previstas no Ato Adicional de 1834”. (VILLELA, 2000, p. 104)

Houve dessa maneira a criação de escolas normais tanto na região nordeste como sudeste de nosso país, evidenciando assim conforme nos disseram Pinheiro (2007), Soares (2008) e Villela (2000) uma preocupação maior em qualificar o quadro docente de professores, substituindo aqueles professores leigos que exerciam a docência por professores qualificados.

Tomando por base ainda a questão da qualificação profissional do corpo docente no Piauí, podemos fazer aqui um paralelo com a constituição do Ensino Superior. Antonio dos Santos Fonseca Neto (2001) nos aponta que

A história da primeira organização universitária piauiense em larga medida se explica a partir da compreensão do processo de constituição de estabelecimentos isolados de ensino superior, criados a partir de 1931, sendo o primeiro deles a Faculdade de Direito do Piauí. (p. 10).

Esse período pelo que se percebeu coincidiu com o período do governo do Presidente Vargas, onde constatamos algumas transformações importantes como a crise da República Velha, o desenvolvimento industrial, a instituição de uma rígida legislação trabalhista, reformas no âmbito da educação com o surgimento do movimento do escolanovismo que colocava a ênfase do ensino no aluno e não mais no professor como era no ensino tradicional.

Através dos estudos desenvolvidos por Fonseca Neto (2001) notamos que o Ensino Superior no Piauí foi implantado com um certo atraso, se considerarmos que da criação desses estabelecimentos isolados de Ensino Superior criados em 1931, até a instituição da Universidade Federal do Piauí, existe uma distância de quatro décadas. Talvez também porque imaginamos que a construção de uma obra de um porte grande como é uma universidade seja um processo burocrático, difícil de ser executado num curto intervalo de tempo.

Percebemos e constatamos que essa colocação anterior seja pertinente, pois percebeu-se que foram criados vários órgãos que através de uma fundição deram vida a Universidade Federal do Piauí. Fonseca Neto (2001) fala-nos que na década de 1960 é enviada uma petição ao presidente Castelo Branco expondo-se os motivos para se implantar a universidade no Piauí. Percebeu-se que foi através desse documento que se criou condições para se construir a instituição. Notamos também através da leitura de Mendes (2003) e de nosso conhecimento como professores de História que o Piauí somente vai ter um surto industrial e educacional de forma mais eficaz depois da década de 1950 com a instalação da Barragem de Boa Esperança e a criação do Campus da UFPI de Teresina entre o final da década de 1960 e o início da de 1970, o que torna instituição um marco do nosso Ensino Superior.

Fonseca Neto (2001) utilizando a metodologia da História Oral coletou o depoimento de vários personagens políticos importantes da história do nosso estado como o governador Petrônio Portela, Helvídio Nunes de Barros, Chagas Rodrigues e outros que tiveram papel significativo na construção da mesma. Falou-nos também dos primeiros reitores da instituição que foram Robert Wall de Carvalho e Ulhoa Saraiva, eleitos em caráter pró tempore. Percebeu-se que nesta época predominava o sistema de indicação para eleger-se os reitores. Apresentou-se através desses depoimentos quais foram os passos para se instituir a Universidade Federal no Piauí.

Pegando-se o depoimento de (W. Ferraz apud Fonseca Neto, 2001, p. 32) temos uma melhor noção de como funcionaria a instituição de ensino superior nascida. O mesmo aponta que

No início de 1971 é sancionada a lei criando a FUfpi e o desembargador Robert de Carvalho nomeado reitor “pró-tempore” para estruturar a futura Universidade. A concepção deste primeiro reitor é de que ela deveria tomar por modelo a organização universitária do Maranhão. Isto é, o velho sistema de faculdades agregadas, como funcionava grande parte das universidades brasileiras.

O autor faz assim uma análise densa sobre a implantação do Campus da UFPI de Teresina, apontando-nos os caminhos que foram percorridos para se conseguir implantar a universidade no Piauí, dentre estes o autor faz menção ao Estado do Piauí, Brasília e o Rio de Janeiro. Notamos assim que a instalação da Universidade Federal no Piauí foi um processo longo e só fora possível de ser levado adiante pela ação de vários personagens políticos importantes.

Percebeu-se através do depoimento de Camilo Filho citado por Fonseca Neto (2001) que a universidade foi criada em um contexto histórico turbulento, que foi o contexto histórico da Ditadura Militar (1964-1985) onde segundo Ghiraldelli (2006) tivemos o “revezamento de cinco generais na presidência república, foi pautado em termos educacionais pela repressão, privatização do ensino. (...) (p. 112). Ou seja, é um momento em que a liberdade de expressão é cerceada e qualquer outra forma de liberdade. O autor destaca o ano de 1968 por ter sido o ano em que foi instituída a Reforma Universitária através da Lei 5540/68 que impôs “reformas na organização e funcionamento do ensino superior brasileiro, tudo em meio a um turbilhão de estudantes nas ruas pedindo reformas estruturais na universidade e no país”. (FONSECA NETO, 2001, p. 31). Na prática o que se assistiu com a promulgação dessa Lei 5540/68 comprometimento de nossa Educação Superior gerando um ensino compartimentado, de baixa qualidade pelo que se percebeu na leitura de Ghiraldelli (2006), criando assim a “departamentalização e a matrícula por disciplina, instituindo o sistema parcelado através do sistema de créditos”. (GHIRALDELLI, 2006, p. 117)

Ainda tomando por base a Reforma Universitária percebemos que

A lei 5540/68 que reformou a Universidade brasileira pretendeu enquadrar o ensino universitário dentro desta “nova ordem” e sua compreensão impõe um reconhecimento dos acordos MEC-USAID, da comissão Meira Matos e principalmente dos grupos de trabalho da Reforma Universitária. (CASTELO BRANCO, 1997, P. 33-37 IN REVISTA DE MESTRADO EM EDUCAÇÃO, 1997).

Ainda abordando elementos relacionados ao contexto histórico brasileiro da ditadura militar, sabemos que os presidentes desse período governaram amparados pelos Atos Institucionais. Conforme os estudos desenvolvidos por Celso Brant notamos que

Para se manter no poder, os militares usaram e abusaram da repressão. Toda a inteligência latino-americana foi perseguida, os professores tiveram de deixar suas cátedras, os cientistas pararam as suas experiências. Padres foram presos ou banidos, igrejas foram depredadas. As lideranças políticas foram cassadas; os partidos extintos. As organizações sindicais sofreram intervenções e expurgos. O movimento estudantil foi colocado fora da lei. As atividades culturais foram arruinadas. O arcabouço jurídico foi destruído. A força foi colocada a serviço de interesses mais mesquinhos. A subserviência foi elevada na escala das virtudes como a mais insigne. O conformismo transformou-se em exemplo e a delação foi institucionalizada. (BRANT 1982, p.80)

Cabe ressaltar ainda que esse momento histórico conforme nos aponta Paulo Ghiraldelli Júnior (2006, p. 112)

[...] Foi pautado em termos educacionais pela repressão, privatização do ensino, exclusão de boa parcela dos setores mais pobres do ensino elementar de boa qualidade, institucionalização do ensino profissionalizante na rede pública regular sem qualquer arranjo prévio para tal, divulgação de uma pedagogia calcada mais em técnicas do que em propósitos com fins abertos e discutíveis, tentativas variadas de desmobilização do magistério através de uma confusa legislação educacional. Somente uma visão condescendente com os ditadores poderia encontrar indícios de algum saldo positivo na herança deixada pela Ditadura Militar para nosso país.

No entanto, o início da década de 1980 vai ser caracterizado pela continuidade do processo de redemocratização no país iniciado no final da gestão do presidente Ernesto Geisel (1974-1979), que deveria ser na visão da ala dos militares mais conservadores que governaram o país nas décadas de 1960 e 1970 um processo “lento, seguro e gradual”. Mesmo assim alguns estudiosos denominaram a década de 1980 de a década perdida, devido a inflação ocasionada pela política militar e pelo comprometimento de nossa educação.

A posteriori, sabemos que na década de 1990 vai ser caracterizada pela emergência de governos caracterizados como neoliberais, mas precisamente dos presidentes Fernando Collor de Melo e Fernando Henrique Cardoso, onde a aplicação de recursos em educação vai ser mínima, já que na política neoliberal o Estado não intervém na economia. No governo de Fernando Henrique Cardoso temos a criação de uma nova moeda o Real e a promulgação de nossa atual LDB 9394/96.

Depois dos dois mandatos presidenciais de Fernando Henrique Cardoso (1994-1998) e (1998-2002) tivemos a eleição do líder petista Lula, e vai ser neste governo que vai se dar o projeto de expansão das universidades federais brasileiras, que entende-se ser um projeto complexo iniciado em 2006 e concluído em 2010 no Campus da UFPI de Picos onde foram

instalados sete novos cursos a instituição educativa: Administração, Matemática, Biologia, Sistema de Informações, História, Enfermagem e Nutrição. Acredito que essa extensão também deva ser entendida como ampliação do espaço físico da instituição, o que visivelmente pode ser constatado, haja vista existir hoje um novo auditório, o restaurante universitário, nova biblioteca, e também pela maior oferta de empregos, pois necessitou-se com esta de mais funcionários.

Como infelizmente não se teve acesso a esse projeto de extensão universitária far-se-á uso da metodologia da História Oral, para dar respaldo às informações prestadas até aqui sobre a mesma. Acredito que também possa ser considerado uma fonte viva da História do Campus porque fui aluno do curso de Pedagogia entre 2002-2006 e do História entre 2008 e provavelmente 2014, assim possa dizer informalmente, mesmo que sem ser entrevistado que muitas mudanças ocorreram e mais plausível, sem sombra de dúvidas foi a oferta de novos cursos destinados a atender as necessidades da população de Picos e regiões vizinhas.

3.1 A Universidade Federal do Piauí - UFPI

A Universidade Federal do Piauí foi instituída sob a forma de Fundação, por meio da Lei Federal Nº 5.528, de 12 de novembro de 1968, publicada no Diário Oficial da União em 18 de junho de 1969. Originou-se da junção de algumas faculdades isoladas até então existentes no Piauí: Faculdade de Direito do Piauí, Faculdade de Medicina do Piauí, Faculdade Católica de Filosofia do Piauí, Faculdade de Enfermagem e Odontologia do Piauí, de Teresina, e Faculdade de Administração do Piauí, de Parnaíba.

Posteriormente, foi regulamentada por intermédio do Decreto-Lei Federal Nº 656, de 27 de junho de 1969, por sua vez, publicado no Diário Oficial da União no dia 30 de junho do mesmo ano. Também teve sua instituição publicada no Diário Oficial do Estado do Piauí Nº 209, em 22 de dezembro de 1969.

Após a superação das exigências legais para a implantação da UFPI, sua instalação se consolidou em 1º de março de 1971, no Salão de Festas da Sociedade Civil Clube dos Diários, em Teresina, Piauí, em solenidade pública dirigida pelo então Diretor da Faculdade de Direito do Piauí, Professor Robert Wall de Carvalho, investido naquele ato histórico-político de Reitor *Pro Tempore* e, presidida pelo então Governador do Estado do Piauí, João Clímaco D' Almeida. A partir de então começaram, de fato, as atividades acadêmico-administrativas de uma Instituição de Educação Superior da maior significância para o desenvolvimento social, econômico, político e cultural do Estado do Piauí.

À luz de disposições estatutárias, a UFPI é uma Instituição de Educação Superior, de natureza federal, mantida pelo Ministério da Educação, por meio da Fundação Universidade Federal do Piauí (FUFPI), com sede e foro na cidade de Teresina (onde está localizado o Campus central), com quatro outros Campi, instalados nas cidades de Parnaíba, Picos, Bom Jesus e Floriano. Goza de autonomia didático-científica, administrativa e de gestão financeira e patrimonial, pautando-se na utilização de recursos humanos e materiais, enfatizando a universalidade do conhecimento e o fomento à interdisciplinaridade.

A UFPI, em sua atuação, observa, sobretudo, cinco princípios norteadores:

- I – Compromisso com a justiça social, equidade, cidadania, ética, preservação do meio ambiente, transparência e gestão democrática;
- II – Verticalização do ensino e sua integração com a pesquisa e a extensão;
- III – Difusão do conhecimento científico e tecnológico e suporte aos arranjos produtivos locais, sociais e culturais;
- IV – Inclusão de um público historicamente colocando à margem das políticas de formação para o trabalho, dentre estes, as pessoas que residem em localidades geograficamente distantes dos grandes centros educativos do Estado;
- V – Natureza pública e gratuita do ensino, sob responsabilidade da União.

Através de decisões colegiadas, pratica o princípio da democracia e vivencia a alternância de gestão, via processo eleitoral. Estimula a interação com a sociedade, busca a sua internacionalização e investe na qualidade do ensino, pesquisa e extensão.

Suas atividades relativas à educação superior são desenvolvidas, sob o ponto de vista presencial, no âmbito de seus cinco Campi, que são: Campus Ministro Petrônio Portella (Teresina); Campus Ministro Reis Veloso (Parnaíba); Campus Senador Helvídio Nunes de Barros (Picos), Campus Professora Cinobelina Elvas (Bom Jesus), Campus Dr. Amílcar Ferreira Sobral (Floriano) e as relacionadas ao ensino médio profissionalizante são centralizadas nos três Colégios Agrícolas, sediados em Teresina, Floriano e Bom Jesus. Porém existem pólos de educação à distância em 20 outros municípios.

As unidades gestoras são organizadas em Órgãos Centrais e em Unidades de Ensino. Os primeiros são compostos pela Reitoria, Vice – Reitoria e Pró – Reitorias.

As Pró-Reitorias totalizam em seis, assim denominadas:

- Pró-Reitoria de Administração - PRAD;
- Pró-Reitoria de Ensino de Graduação - PREG;
- Pró-Reitoria de Extensão - PREX;
- Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação - PRPPG;

- Pró-Reitoria de Planejamento e Orçamento - PROPLAN;
- Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis e Comunitários - PRAEC,

As Unidades de Ensino, instâncias que operacionalizam a execução das atividades de ensino, pesquisa e extensão, totalizam, conforme o Regimento da UFPI em nove, a seguir discriminadas:

- Centro de Ciências Agrárias;
- Centro de Ciências da Educação;
- Centro de Ciências Humanas e Letras;
- Centro de Ciências da Natureza;
- Centro de Ciências da Saúde;
- Centro de Tecnologia;
- Campus Ministro Reis Veloso - sediado em Parnaíba;
- Campus Senador Helvídio Nunes de Barros- Picos;
- Campus Professora Cinobelina Elvas - Bom Jesus;

A estas Unidades operacionalizadoras das ações-tripé "ensino pesquisa extensão" da UFPI, foram acrescentadas, recentemente:

- Campus Dr. Amílcar Ferreira Sobral- sediado em Floriano;
- Centro de Educação Aberta à Distância (CEAD).

A deliberação da administração superior na UFPI É realizada pelos conselhos superiores, que são: 1) Conselho de Administração (CAD), 2) Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão (CEPEX); e, 3) Conselho Universitário (CONSUN). E a execução é de competência da Reitoria, auxiliada pela Vice-Reitoria e pelos Pró-Reitores. Os órgãos deliberativos funcionam em conformidade com seus respectivos regimentos, em forma de Conselho e/ou de Câmaras.

De acordo com o Estatuto da Universidade, é missão da UFPI "propiciar a elaboração, sistematização e socialização do conhecimento filosófico, científico, artístico e tecnológico permanentemente adequado ao saber contemporâneo e à realidade social, formando recursos que contribuam para o desenvolvimento econômico, político, social e cultural local, regional e nacional".

A dinamicidade do mundo atual exige que as Universidades respondam, de forma rápida e criativa, às novas exigências do mundo globalizado, visando a formar profissionais inovadores, criativos e adequados aos novos mercados de trabalho demandados. Assim, com base em proposições da Declaração Mundial sobre a Educação Superior no século XXI (UNESCO, 1998), referendadas e atualizadas no documento intitulado "World Conference on

Higher Education”: The New Dynamics of Higher Education and Research For Societal Change and Development, a UFPI elegeu alguns referenciais para orientar o cumprimento da sua missão:

- Respeito à pessoa enquanto indivíduo, cidadão, membro da Instituição e da comunidade externa;
- Respeito à diversidade de pensamento, assegurando a pluralidade de opiniões;
- Convivência na diversidade, de tal modo que sejam respeitadas as diferenças e as divergências;
- Disseminação de todas as formas de conhecimento pertinentes à Instituição, democratizando continuamente o acesso;
- Produção e inovação de conhecimentos científicos e tecnológicos que respondam a demandas sociais;
- Compromisso com a sua missão e os seus objetivos, privilegiando-a em detrimento de interesses particulares individuais ou de grupo.

A estrutura organizacional da UFPI, segundo o seu Estatuto, é regida pelos seguintes princípios:

- a) unidade de patrimônio e administração;
- b) organicidade de estrutura, com base em Departamentos reunidos em unidades denominadas Centros de Ciências e de Tecnologia de coordenação setorial;
- c) indissociabilidade das funções de ensino, pesquisa e extensão, vedada a duplicação de meios para fins idênticos ou equivalentes;
- d) racionalidade de organização, com utilização plena de recursos humanos e materiais;
- e) universalidade de campo, pelo cultivo das áreas fundamentais dos conhecimentos humanos e de áreas técnico-profissionais;
- f) flexibilidade de métodos e critérios, com vistas às diferenças individuais dos alunos, às peculiaridades regionais e às possibilidades de combinação dos conhecimentos para novos cursos e projetos de pesquisa.

A observância destes princípios é regida pelas seguintes normas:

- as Unidades de ensino são órgãos, simultaneamente, de ensino, pesquisa e extensão nos respectivos campos de estudo;

- o ensino, a pesquisa e a extensão desenvolvem-se mediante a cooperação das unidades responsáveis pelos estudos compreendidos em cada área pertinente;

- existem Órgãos Suplementares, de natureza técnica, cultural, científica, recreativa e assistencial para seus corpos docentes, discentes e administrativo.

O artigo 3º do Estatuto da Universidade Federal do Piauí explicita que os objetivos da instituição são cultivar o saber em todos os campos do conhecimento puro e aplicado, de forma a:

a) Estimular a criação cultural e o desenvolvimento do espírito científico e do pensamento reflexivo;

b) Formar diplomados nas diferentes áreas do conhecimento para a inserção em setores profissionais e para a participação no desenvolvimento da sociedade brasileira, e colaborar na formação contínua;

c) Incentivar o trabalho de pesquisa e investigação científica, visando o desenvolvimento da ciência e da tecnologia em consonância com os desafios da sociedade brasileira;

d) Promover a divulgação de conhecimentos culturais, científicos e técnicos que constituem patrimônio da humanidade e comunicar o saber através do ensino, da publicação de resultados de pesquisas e de outras formas de comunicação;

e) Suscitar o desejo permanente de aperfeiçoamento cultural, profissional e possibilitar a correspondente concretização e integração dos conhecimentos que vão sendo adquiridos numa estrutura intelectual sistematizada do conhecimento de cada geração;

f) Estimular o conhecimento dos problemas do mundo presente, em particular os nacionais e regionais, prestando serviços especializados à comunidade e estabelecendo com esta uma relação de reciprocidade; e,

g) Promover extensão, aberta à participação da população, visando à difusão das conquistas e benefícios resultantes da criação cultural e da pesquisa científica e tecnológica, geradas na instituição".

As metas institucionais são planejadas quinquenalmente e estabelecidas anualmente, de maneira participativa e o cumprimento é avaliado com a mesma periodicidade.

Para o funcionamento dos nove cursos o Campus dispõe de 13 Doutores, 75 Mestres e 44 especialistas, totalizando 132 professores, dos quais 11 são professores substitutos e de 48 servidores técnicos (Vigilantes Assistentes em Administração, Técnico em Laboratório, Técnico em Contabilidade, Técnicos em Assuntos Educacionais, Analista de Sistemas, Administradores, Contador, Odontólogo, Bibliotecária, Secretária Executiva, Engenheiro

Civil e Economista). Além dos 48 servidores técnico-administrativos o Campus dispõe do serviço terceirizado de quatro empresas: OMEGA, SENA, PROSERVICE e SERGESEG com um total de 23 empregados divididos na área de limpeza, manutenção e segurança.

4 TRAJETORIA METODOLOGICA

4.1 Tipo de estudo

Trata-se de um trabalho bibliográfico, sendo este desenvolvido a partir de material já elaborado relacionado ao tema em estudo que teve como base fundamental conduzir o leitor a determinado assunto e utilização das informações coletadas para o desempenho da pesquisa.

Para o levantamento deste trabalho as pesquisas levaram em consideração os seguintes passos metodológicos: levantamento bibliográfico sobre a temática sugerida para a pesquisa a partir do arquivo pessoal de artigos inseridos na base de dados da Scielo, contribuindo para o aprofundamento do conhecimento do tema investigado, permitindo também, a síntese de múltiplos estudos publicados e possibilita conclusões gerais a respeito de uma particular área em estudo (MENDES, SILVEIRA e GALVÃO, 2008).

A partir dos artigos encontrados foi realizada uma análise e interpretação do material bibliográfico permitindo a seleção daqueles pertinentes ao objetivo do trabalho. Para a realização desta pesquisa foi levado em consideração as observâncias éticas preconizadas que disciplina o códigos de ética dos profissionais da educação e seu papel como pesquisador.

Desenvolvido a partir de material já elaborado relacionado ao tema em estudo que teve como base fundamental conduzir o leitor a determinado assunto e utilização das informações coletadas para o desempenho da pesquisa.

Segundo Marconi e Lakatos (2009), nenhuma pesquisa parte da estaca zero, o pesquisador busca fontes de pesquisas já existentes, documentais e bibliográficas. E com citação das principais conclusões a que outros autores chegaram, permite salientar a contribuição da pesquisa realizada, demonstrando contradição ou reafirmando comportamentos e atitudes.

Esse tipo de pesquisa inclui a análise de estudos relevantes que dão suporte para a tomada de decisão e a melhoria da prática clínica, permitindo a síntese do estado do conhecimento de um determinado assunto, além de apontar lacunas do conhecimento que precisam ser preenchidas com a realização de novos estudos (MENDES; SILVEIRA; GALVÃO, 2008).

A Revisão de Literatura tem por objetivo conhecer as diferentes contribuições científicas disponíveis sobre determinado tema. Ela oferece suporte em todas as fases de qualquer tipo de pesquisa, uma vez que auxilia na definição do problema, na determinação

dos objetivos, na construção de hipóteses, na fundamentação da justificativa da escolha do tema e na elaboração do relatório final.

Neste capítulo será apresentado o método científico que foi utilizado no desenvolvimento da pesquisa. Todo trabalho científico deve estar fundamentado em métodos para que seus objetivos sejam alcançados e seus resultados sejam aceitos pela comunidade acadêmica. Assim, é necessário que a questão da pesquisa, os métodos e técnicas utilizados, o delineamento da pesquisa, as definições constitutivas e operacionais das categorias de análise, a coleta de dados e forma de análise e as limitações da pesquisa fiquem esclarecidos.

Baseado em Vergara (2005), pode-se considerar o tipo de pesquisa empregada, no que tange a seu fim, qualitativo e exploratório. Qualitativo por caracterizar-se pelo seu caráter descritivo, indutivo, particular e a sua natureza heurística pode levar à compreensão do próprio estudo.

Segundo a mesma autora, um estudo de caso é um estudo sobre um fenômeno específico tal como um programa, um acontecimento, uma pessoa, um processo, uma instituição ou um projeto social. Exploratório, no sentido lato do mesmo, dado que serão apresentados também aspectos descritivos e explicativos, visando localizar e fundamentar a exploração do caso. Isto é, analisar o caso da UFPI.

Fava-de-Moraes e Fava (2000, p. 11) referem-se a abordagem qualitativa como “[...] uma metodologia de investigação que enfatiza a descrição, a indução, a teoria fundamentada e o estudo das percepções pessoais”. Para estes autores, esta abordagem tende a assumir um forte cunho descritivo e interpretativo.

Para tanto, necessita-se de algumas ferramentas de pesquisas descritivas e explicativas. Já no que tange ao delineamento da pesquisa, houve um questionário com roteiro individualizado com a atual diretora da Universidade Federal do PiauÍ – Campus de Picos e o vice-diretor da instituição.

O passo seguinte desta pesquisa foi a transcrição das respostas que foram coletadas por meio da aplicação do questionário. A princípio, buscou-se reconhecer o perfil destes, por meio de algumas variáveis que identificam estes sujeitos respondentes.

Variáveis: perfil dos sujeitos da pesquisa	Sujeitos	A	B
Formação acadêmica			
Especialista			
Mestre			
Doutor		x	x
Idade			

De 25 a 30		
De 31 a 35	x	
De 36 a 40		x
Acima de 40 anos		
Sexo		
Masculino	x	
Feminino	x	

A pesquisa que se realizou nesta instituição procurou para sujeitos desta pesquisa aqueles que pudessem conceder as informações necessárias para que se pudesse atingir os objetivos da pesquisa. Sendo assim, esta pesquisa foi realizada com sujeitos que são titulares como Doutores e que fazem parte do quadro efetivo de professores desta instituição.

Os professores da UFPI que foram sujeitos desta pesquisa quando questionados acerca do ano em que chegou a Picos o campus da UFPI, informaram que no ano de 1981.

Em seguida, foi questionado a estes acerca de quais fatores vieram a contribuir para a fundação do campus da UFPI neste município. Sendo assim, como resposta obteve-se que a implantação do campus deveu-se a

“ 1- política de interiorização da Educação Superior do Governo Federal ;
2- Solicitação da população local”. (SUJEITO “A”).

“Vontade política das autoridades picoense do período a exemplo do então prefeito Severo Maria Eulálio, o Bispo D. Augusto da Rocha, Maçonarias, Educadores, entre outros”. (SUJEITO B).

Como se pode perceber, de acordo com os sujeitos da pesquisa, os fatores que contribuíram para a fundação do campus na UFPI neste município são diversos e passam por questões políticas e sociais.

Quando questionados sobre quais os personagens históricos e suas respectivas motivações participaram do processo de fundação do Campus da UFPI em Picos. Obteve-se que:

“Severo Maria Eulálio- prefeito municipal, Camilo da Silveira Filho – Reitor Da UFPI, Oneide Fialho Rocha- educadora. Eluzirton de Deus Nunes- engenheiro- Maria Eunice- educadora”; (SUJEITO A).

“já supracitados” (SUJETIO B).

De acordo com os sujeitos respondentes, a fundação do campus não foi apenas motivada por personagens políticos, mas varias pessoas de diversas esferas contribuíram para o processo de fundação do campus na cidade, desde a classe política até profissionais da engenharia.

Em outro momento, indagou-se a estes sujeitos sobre como está se desenvolvendo o processo de expansão do campus da UFPI em Picos. Os sujeitos da pesquisa informaram que:

“Qualificação de muitos profissionais, desenvolvimento sócio-cultural e econômico, criação de cursos, construção de prédio”. (SUJEITO A).

“Á semelhança de outros processos de expansão já ocorridos no Ensino Superior no Brasil noutra década: primeiro a ideia, a política, depois a estrutura, os profissionais”. (SUJEITO B);

Pelos relatos acima, pode-se inferir que a implantação da campus da UFPI no município de Picos não se encerra apenas na oferta de cursos de graduação para sua população de um modo geral, mas é um processo de continuo investimento, pois a instituição oferece além dos cursos de graduação outros serviços que tem transformado o cenário picoense como a oferta de serviços terceirizados devido ao aumento da população acadêmica e também de outros serviços como a realização de eventos socioculturais que a UFPI oferece e que contribui largamente para a elevação da condição cultural da população desta cidade.

Em relação ás contribuições sociais, políticas e econômicas a UFPI vêm trazendo para a cidade de Picos e microrregião, os sujeitos nos informaram que:

Desenvolvimento e educação;
Ações de políticas de conscientização e intervenção;
Aumento do poder de consumo;
Construção de condomínio, casas, supermercados, etc e
Oferta de empregos diretos, terceirizados indiretos e bolsas (SUJEITO A)

Mudança de modalidade;
Oportunidade para os filhos das famílias menos abastadas de ingressarem no ensino superior (SUJEITO B).

É inegável que a instalação do campus nesta cidade não tenha trazido mudanças significativas para a população local. A principal mudança que pode ser trazida para esta discussão dá-se no plano da educação que se expressa no bons resultados e desempenhos dos acadêmicos do campo e na trajetória histórica daqueles que são responsáveis pela formação dos primeiros cursos e que hoje são profissionais de grande respaldo.

Sobre qual a importância da UFPI para a comunidade de Picos e das regiões vizinhas, como resposta tem-se que:

Para a capacitação de professores, qualificação de docentes leigos, melhoria no processo de ensino –aprendizagem. (SUJEITO A);

Formação de mão de obra qualificada, novos agentes culturais, novas formas de pensar o mundo (SUJEITO B).

Como se pode perceber, o papel da UFPI diante da sociedade picoense tem se ampliando e primado pela oferta de serviços que possam atender a população em suas necessidades mais diversas, tais como a capacitação docente, a oferta de serviços que se deve

a expansão do curso e a formação de novos agentes que são responsáveis pela mudança no âmbito da educação, da saúde e demais áreas.

Por fim, buscou-se saber como profissional desta instituição, ao longo de sua implantação na cidade de Picos, que mudanças ocorreram no campus e como estes percebem essas mudanças. O resultado dessa discussão foi:

Ampliação de salas, blocos, restaurante universitário, residência laboratórios, auditórios, pavimentação, contratação de professores, técnico-administrativo, realização de projetos de pesquisa e de extensão. (SUJEITO A)

Quando cheguei no Campus (1996) eram apenas 2 cursos, menos de 300 alunos. Hoje, a UFPI de Picos consiste em uma instituição de porte médio, formadora de novas gerações, disseminadora de conhecimentos, tecnologias e comportamentos sociais.

A História se distingue da memória por ser uma reflexão crítica sobre os materiais da memória coletiva preservado do passado, como esclarece o historiador francês Pierre Nora (1993):

Memória, história: longe de serem sinônimos, tomamos consciência que tudo opõe uma à outra. A memória é a vida, sempre carregada por grupos vivos e, nesse sentido, ela está em permanente evolução, aberta à dialética da lembrança e do esquecimento (...). A História é a reconstrução sempre problemática e incompleta do que não existe mais. A memória é um fenômeno sempre atual, um elo vivido no eterno presente; a história, uma representação do passado. (p. 9)

A dimensão da memória e a historiografia (como reflexão crítica sobre a memória) são elementos fundamentais em nossa experiência de mundo e na formação de nossa identidade, como acentua o historiador inglês Keith Jenkins (2001, p. 42): “A História é a maneira pela qual as pessoas criam, em parte, suas identidades”. Conhecer a História nos permite, portanto, conhecer melhor a nós mesmos.

Embora divida a tarefa de educar com outros núcleos sociais, como a família, as comunidades e os meios de comunicação, a escola ainda é o principal foco de organização, sistematização e transmissão do conhecimento, e o educador e o educando, os principais agentes nesse processo. A escola não tem razão de ser em si mesma. Ela é fruto do meio, assim como o meio é consequência dela.

A relação entre educação, escola e sociedade é alvo de uma transformação contínua, que influencia os modelos vigentes de educação, de escola e de sociedade. O desenvolvimento da escola guarda estreita relação com o desenvolvimento da sociedade, e vive-versa. É através do conhecimento, do domínio da ciência e do desenvolvimento tecnológico que o homem adquire meios para compreender e transformar a realidade material (natureza) e a sociedade em que vive, tornando-se apto a exercer sua cidadania.

No mundo em que vivemos, a geração da riqueza está profundamente relacionada à capacidade de produzir conhecimento e tecnologia. Como consequência, a escola assume um papel vital no desenvolvimento socioeconômico de uma nação. Facilitador no processo de transmissão do conhecimento, o educador tem também a missão de colaborar para a formação dos valores de uma base ética que oriente o uso correto do saber científico, estético e tecnológico.

A escola assume um caráter democratizador à medida que proporciona não apenas o acesso, mas a apropriação do conhecimento e da tecnologia.

O caráter transformador da escola é determinante pelo grau de consciência e instrumentalização científica, técnica, crítica e criativa que seus alunos venham a alcançar. A escola colabora para a transformação social na medida em que fomenta as capacidades intelectuais, as atitudes e o comportamento crítico em relação à sociedade em que está inserida.

O papel de mediador é exercido pela escola através do domínio do código científico e de suas linguagens, que permitem ao cidadão não apenas interpretar a realidade, mas interagir com ela de forma consciente, crítica e produtiva.

4.2 Resultados e discussão

O Campus Senador Helvídio Nunes de Barros foi instalado em 1981 e suas atividades foram iniciadas no mesmo ano com a oferta de quatro cursos de licenciatura de 1º Grau, a saber: Letras, Estudos Sociais, Ciências e Pedagogia, esta com habilitações em Administração Escolar e Supervisão Escolar.

Para o funcionamento dos nove cursos o Campus dispõe de 13 Doutores, 75 Mestres e 44 especialistas, totalizando 132 professores, dos quais 11 são professores substitutos e de 48 servidores técnicos (Vigilantes Assistentes em Administração, Técnico em Laboratório, Técnico em Contabilidade, Técnicos em Assuntos Educacionais, Analista de Sistemas, Administradores, Contador, Odontólogo, Bibliotecária, Secretária Executiva, Engenheiro Civil e Economista). Além dos 48 servidores técnico-administrativos o Campus dispõe do serviço terceirizado de quatro empresas: SERVISAN, SENA, PROSERVICE e SERGESEG com um total de 23 empregados divididos na área de limpeza, manutenção e segurança.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A UFPI é uma instituição pública de ensino superior historicamente comprometida com o desenvolvimento do estado do Piauí, região Nordeste/Meio Norte e, conseqüentemente, com o do País. Para consolidar essa missão, ela procura disseminar suas formas de atuação em áreas geograficamente diversificadas, investindo permanentemente nas dimensões quantitativa e qualitativa dos seus projetos acadêmicos, científicos, tecnológicos e culturais.

Partindo da compreensão de que a educação superior cumpre uma função estratégica no desenvolvimento econômico, social e cultural das nações, a UFPI constrói formas efetivas de cooperação institucional nos contextos regional, nacional e internacional. Uma das prioridades institucionais é a integração entre os diversos níveis e modalidades de ensino, pesquisa e extensão, buscando privilegiar os projetos e programas de impacto acadêmico e social com repercussões de caráter local, regional, nacional e internacional. A implementação dessa política advém da compreensão da comunidade universitária de que a expansão do ensino superior público, gratuito e de qualidade constitui instrumento indispensável.

O Campus Senador Helvídio Nunes de Barros foi instalado em 1981 e suas atividades foram iniciadas no mesmo ano com a oferta de quatro cursos de licenciatura de 1º Grau, a saber: Letras, Estudos Sociais, Ciências e Pedagogia, esta com habilitações em Administração Escolar e Supervisão Escolar.

A expansão do ensino superior no Brasil possibilitou a instalação de sete novos cursos no referido campus: Bacharelado em Administração de Empresas, Bacharelado em Enfermagem, Bacharelado em Nutrição, Bacharelado em Sistemas de Informação, Licenciatura em Biologia, Licenciatura em História e Licenciatura em Matemática, que juntamente com os cursos Licenciatura em Pedagogia e Licenciatura em Letras.

O objetivo do trabalho era de reconstituir a trajetória histórica do Campus da UFPI na cidade de Picos. Partindo de tal objetivo, o estudo se debruçou sobre a descrição dos períodos da educação no cenário brasileiro com a finalidade de observar as mudanças que ocorreram de um período a outro. Por outro lado, discutir tais períodos é uma forma de caracterizar a educação no cenário nacional e local, enfatizando que se, por um lado é possível perceber algumas permanências que se reconhece entre esses períodos. Nesta direção, foi relevante também analisar a formação docente que se oferecia e que está vinculada a esses períodos da educação. O objetivo que se vislumbrava neste capítulo era de perceber como era e como se configura hoje a formação docente naquele contexto e no contexto atual.

Feito isto, o estudo trouxe a discussão acerca da fundação do Campus da UFPI na cidade de Picos. A análise bibliográfica sobre a qual se deu o estudo para a construção desse capítulo centrou-se primordialmente nos trabalhos de autores piauienses que, em consenso concordam que o Piauí do período do povoamento até os dias se caracteriza no contexto educacional por um quadro de atraso no que se refere á instrução pública. Esse fato, ante as leituras feitas, foi o que motivou a construção do trabalho quando se pode verificar que outras regiões do país apresentam situações diferentes.

Com a aplicação do instrumento de pesquisa, o estudo buscou analisar o processo de instalação do campus na cidade de Picos de forma muito particular, ou seja, á luz do olhar de seus sujeitos da pesquisa, onde se buscou eleger tais sujeitos que pudessem atender ao objetivo proposto. Conforme tais sujeitos mostram em suas respostas, pode-se concluir que o processo de instalação se deveu não somente á questões políticas, mas a necessidade de atender aos reclames sociais de um município que, naquele período, dava inicio a um processo de desenvolvimento e que tal implantação seria uma das formas de expressar o inicio dessa fase.

Espera-se, portanto, que possa-se estruturar um trabalho que contribua no sentido de apresentar aos futuros alunos informações sobre a instituição de ensino e demonstrar que a importância de se produzir trabalhos sobre História da Educação se torna cada vez mais urgente, porque acredita-se que seja a graças a educação que se crie perspectivas com relação ao futuro.

REFERÊNCIAS

- ARANHA, M.L.A. **Filosofia da Educação**. 3.ed. ver.ampl. São Paulo: Moderna, 1989;
- ARANHA, M. L. A. **História da Educação**. 2 ed. São Paulo: Moderna, 1996.
- ALVES, Nilda (org). **Formação de professores: Pensar e fazer**. 7 ed. São Paulo. Cortez, 2002.
- AZEVEDO, J. M. L. de. **A educação como política pública**. Campinas, SP: Autores Associados, 1963.
- BIANCHETI, R. G. **Modelo Neoliberal e Políticas Educacionais**. 3 ed. São Paulo: Cortez, 2001.
- BORDIEU, Pierre. **A Ilusão Biográfica**. In FERREIRA, Marieta de Moraes; AMADO, Janaína. Usos e abusos da História Oral. 4. ed. Rio de Janeiro: FGV, 2001, p. 183-191.
- BRANT, Celso. **A Mobilização Nacional**. Impresso no Brasil: Soc. Gráfica Vida Doméstica Ltda. Rio de Janeiro, 1982.
- BROOKS, N. BROOKS, M. L.. **O futuro das políticas de responsabilização educacional no Brasil**. Cadernos de Pesquisa, v. 36, n. 128, p. 377-401, maio/ago. 1997
- BUSSMANN, Antonia Carvalho. ABBUD, Maria Luiza Macedo. **Trabalho docente**. Brasília: Plano, 2002. p. 133-144.
- CORTEZ, Maria Cecília; SOUZA, Christiano de. **A Escola e a Memória**. Bragança paulista: IFAN-CDAPH. Editora da Universidade São Francisco/EDUSF, 2000. 196 p.
- COSTA FILHO, Alcebíades. **A escola do sertão: ensino e sociedade no Piauí, 1850-1889**, Teresina: Fundação Cultural Monsenhor Chaves, 2006. (Concurso Novos Autores) 176p.
- DEMO, Pedro. **Professor do Futuro e Reconstrução do Conhecimento**. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 2004.
- GATTI JR; FILHO, J.G. **História da educação em perspectiva: ensino, pesquisa, produção**. Autores associados; EDUFU, 2005.
- GHIRALDELLI JR, P. **Educação e razão histórica**. São Paulo: Cortez, 1994.
- GILES, T.R. **Filosofia da Educação**. São Paulo: EPU, 1987. Histórias de vários feitos e circunstâncias. João Kennedy Eugênio, org. Teresina: Instituto Dom Barreto, 2001. 320 p.
- LE GOFF, Jaques. **História e Memória**. 5 ed. Campinas: Editora da Unicamp, 2003.
- LIBÂNEO, José Carlos. **Pedagogia e pedagogos, para quê?** 3. ED. – São Paulo: Cortez, 1998.

LUDWIG, A.C.W. **Democracia e ensino militar**. São Paulo: Cortez, 1998.

MAGALHÃES, Justino. **Contributo a história das instituições educativas**: entre a memória e o arquivo. Braga- Portugal, Universidade do Minho, 1996

MAGALHÃES, Justino Pereira de. **Tecendo Nexos**: a história das instituições educativas. Bragança Paulista: Editora Universitária São Francisco, 2004.178 p. (Estudos CDAPH. Série historiografia)

MAMEDE-NEVES, M.A; DUARTE, R. **O contexto dos novos recursos tecnológicos de informação e comunicação e a escola**. Revista Educação Social. Campinas, v. 29, n. 104, out, 2008.

NORA, Pierre. **Entre Memória e História**: a Problemática dos lugares. IN: Projeto História. São Paulo: PUC, n. 10, pp. 07-28, dezembro de 1993.

PINO, I. **A Lei de Diretrizes e Bases da Educação**: a ruptura do espaço social e a organização da educação nacional, in: BRZEZINSKI, I. (Org.). **LDB interpretada**: diversos olhares se entrecruzam. São Paulo: Cortez, 1998.

QUEIROZ, T. J.M. **Educação no Piauí**. Imperatriz, MA: Ética, 2008.

RIBEIRO, M.L.S. **História da Educação brasileira**: a organização escolar. 17.ed. Capinas: Autores Associados, 1995.

SAVIANE, D. **Educação brasileira**. Rio de Janeiro, 2000.

SOUSA, Ana Teresa Silva. **A formação do licenciando em pedagogia**: uma questão em aberto. Teresina: EDUFPI, 2003.125 p.

TANURI, Leonor. **O ensino normal no estado de São Paulo (1890 - 1930)**. São

TOSCANO, M. **Introdução à Sociologia Educacional**. Petrópolis: Editora Vozes, 1999

TOSCANO, Moura. **Introdução à Sociologia Educacional**. 9 ed. Ver. Atual. Petrópolis: Vozes, 1999.

VIEIRA, Sofia Lerche. “Educação e gestão: extraindo significados da base legal”. In. SEDUC. **Novos paradigmas de gestão escolar**. Fortaleza: Edições SEDUC, 2005, p. 07-26.

APENDICE

QUESTIONÁRIO DE PESQUISA APLICADO AOS DOCENTES DA UFPI**1- IDENTIFICAÇÃO:****a- Formação acadêmica**

Especialista

Mestre

Doutor

b- Idade:

entre 25 e 30 anos

entre 30 e 35 anos

entre 35 e 40 anos

acima de 40 anos

c- Sexo:

M F

2- Qual o ano em que chegou a Picos o campus da UFPI?

3- Em sua opinião, qual que fatores vieram a contribuir para a fundação do campus da UFPI neste município?

4- Que personagens históricos e suas respectivas motivações participaram do processo de fundação do Campus da UFPI em Picos?

5- Como está se desenvolvendo o processo de expansão do campus da UFPI em Picos?

6- Que contribuições sociais, políticas e econômicas a UFPI vêm trazendo para a cidade de Picos e microrregião?

7- Qual a importância da UFPI para a comunidade de Picos e das regiões vizinhas?

8- Como profissional desta instituição, ao longo de sua implantação na cidade de Picos, que mudanças ocorreram no campus? Como você percebe essas mudanças?
