

Da elitização à popularização: percurso histórico do Colégio Universitário da UFMA (1968-2006)

Wilson Raimundo de Oliveira¹
Samuel Luis Velázquez Castellanos²

*From elitization to popularization: historical course of the University School of UFMA
(1968-2006)*

*De la enseñanza secundaria elitizada a la popularizada: percurso histórico del Colegio
Universitario de la UFMA (1968-2006)*

Resumo

Discute-se o lugar do Colégio Universitário da Universidade Federal do Maranhão no contexto de expansão educacional em São Luís (Maranhão), analisando-se condicionantes que movimentaram polarizações na sua trajetória: elitização/popularização. Avalia-se em que medida as tensões entre a cultura imposta via colégio, como instituição de ensino secundário, e a cultura local manifestam-se em práticas singulares, podendo influenciar no papel, projeção e consolidação do COLUN depois de reestruturado como colégio de aplicação na periferia são-luisense. Utilizam-se informações garimpadas em jornais locais, leis, arquivo escolar e entrevistas, que foram cruzadas, analisadas e interpretadas à luz dos pressupostos teórico-metodológicos da História Cultural. Conclui-se que o embate entre culturas (escolar/local) contribuiu para a disseminação do ensino médio ao popularizar seu acesso, permanência e formação.

Palavras-chave: *Colégio Universitário; Elitização; Popularização; Cultura escolar.*

1 Mestre em Educação pela Universidade Federal do Maranhão (UFMA). Técnico em assuntos educacionais desta mesma instituição. E-mail: wilsondasapucaia@gmail.com

2 Doutor em Educação Escolar pela Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho" (UNESP), com Pós-Doutorado em Educação pelo Centre d'histoire culturelle des sociétés contemporaines da Université de Versailles Saint-Quentin-en-Yvelines. Professor de Departamento de Educação I, Centro de Ciências Sociais, Universidade Federal do Maranhão (UFMA). E-mail: Samuel.vcastellanos@gmail.com

Abstract

The University College of the Federal University of Maranhão is discussed in the context of educational expansion in São Luís, analyzing polarizations in its trajectory: elitization/popularization. It evaluates to what extent the tensions between the culture imposed via the college, as an institution of secondary education, and a local culture manifested in unique practices, have influenced the role, projection and consolidation of COLUN after its restructuration as a college of application. Information from local newspapers, laws, school archives and interviews are used, cross-checked, analyzed and interpreted according to the theoretical-methodological principles of Cultural History. It is concluded that the clash between cultures (school/local) contributed to disseminating secondary education by popularizing its access, permanence and training.

Keywords: *Universitary School; Elitization; Popularization; School Culture.*

Resumen

Se discute el Colegio Universitario de la Universidad Federal de Maranhão en el contexto de expansión educacional en São Luís, analizándose las polarizaciones en su trayectoria: elitización/popularización. Se evalúa en qué medida las tensiones entre la cultura impuesta vía colegio, como institución de enseñanza secundaria, y una cultura local manifiesta en prácticas singulares, han influenciado en el papel, proyección y consolidación del COLUN después de reestructurado como colegio de aplicación en la periferia. Se utilizan informaciones de periódicos locales, leyes, archivo escolar y entrevistas, que fueron cruzadas, analizadas e interpretadas según los principios teórico-metodológicos de la Historia Cultural. Se concluye que el embate entre culturas (escolar/local) contribuyó para diseminar la enseñanza media al popularizarse su acceso, permanencia y formación.

Palabras clave: *Colegio Universitario; Enseñanza secundaria elitizada; Popularización; Cultura escolar.*

Introdução

Este artigo discute o lugar do Colégio Universitário da Universidade Federal do Maranhão (COLUN/UFMA), no cenário educacional de São Luís (Maranhão), focalizando o contraste entre dois momentos que demarcaram sua trajetória: a elitização (1968-1980), com a oferta do ensino secundário em prédios do centro histórico da Capital e no campus e a popularização (1980-2006), com a presença do colégio em um bairro popular, numa periferia recém-ocupada e carente de equipamentos urbanos necessários à efetivação da cidadania (Vila Palmeira). Nesse sentido, destacamos as estratégias de imposição e de controle dos projetos político-educacionais efetuados por gestões funcionalistas na esfera governamental e na própria universidade, bem como as táticas de apropriação nos meios populares e no universo interno do colégio, em que grupos sociais, desprovidos de um lugar de poder, tentaram sobreviver no campo de forças que constroem a realidade. Nesse intuito, apostaram na formalidade das práticas de consumo cultural próprias de um não lugar (CERTEAU, 2012).

O presente trabalho compreende o Colégio Universitário como espaço escolar construído por práticas e representações (CHARTIER, 1988), as quais foram extraídas do exame das fontes, entre elas: jornais locais reunidos no acervo da Biblioteca Pública Benedito Leite; leis e documentos oficiais, localizados nos portais eletrônicos da Imprensa Nacional e do Ministério da Educação (MEC); a própria documentação do arquivo escolar e entrevistas com professores, ex-alunos e estagiários, sendo esta última fonte, ao mesmo tempo, um “[...] método de investigação [que] nos permitiu ‘interpretar interpretações’, ao considerarmos que qualquer ator social em seu contexto e suas vivências interpreta sua experiência” (CASTELLANOS, 2007, p. 34). Este arsenal empírico, ao ser cruzado, analisado e interpretado à luz dos pressupostos teórico-metodológicos da História Cultural, mostra “[...] não haver prática ou estrutura que não seja produzida pelas representações, contraditórias ou em

confronto, pelas quais os indivíduos e os grupos dão sentido ao mundo que é o deles” (CHARTIER, 2005, p. 177).

Desse modo, pela perspectiva da História Cultural, o objeto é analisado a partir de seus três eixos de investigação: 1) a história dos objetos na sua materialidade, ao percebermos o colégio como forma, estrutura, dispositivo e frequência, questionando-nos como esta unidade acadêmica especial foi se configurando ao longo das décadas estudadas e que elementos da gramática escolar deram à instituição um perfil singular. Também é possível identificar a materialidade, ao procurarmos quais normas definidoras de condutas eram impostas no sentido de estabelecer uma ordem escolar e identificarmos o que muda e o que permanece na vida escolar, que molda uma cultura específica; 2) a história das práticas nas suas diferenças, que revela as ações dos diferentes sujeitos implicados no espaço escolar diante da materialidade cultural que todos partilhavam, isto é, o que fizeram estes diversos indivíduos com os objetos que lhes foram impostos; 3) as configurações sociais desenhadas, as armaduras conceituais implícitas e as mudanças nas estruturas psíquicas dos indivíduos nos processos de elitização/popularização, que conjugam os variados interesses dos grupos sociais envolvidos na trajetória do Colégio Universitário (professores, estudantes da classe média e da periferia pobre) com a especificidade da cultura escolar produzida por este estabelecimento e com as transformações operadas no projeto educacional da instituição.

Nessa perspectiva, problematizamos as tensões entre uma cultura imposta via Colégio Universitário da UFMA, como instituição de ensino secundário que intenta se legitimar com base em leis, decretos, regulamentos, normas e prescrições, e uma cultura local manifestada por meio de práticas singulares e táticas de apropriação oriundas de interdependências recíprocas, costumes, rituais e hábitos. Assim, questionamos: em que medida essas tensões influenciaram no papel, projeção e consolidação do COLUN, após sua reestruturação como colégio de aplicação, disseminando o ensino médio ao popularizar seu acesso, permanência e formação na Vila Palmeira?

Destarte, para o entendimento deste trânsito de representações e práticas, e para demonstrar as transformações da forma escolar nessa instituição, dando ênfase às mudanças que caracterizaram o percurso histórico: registramos o surgimento, a reestruturação, a consolidação e a crise da instituição no contexto da expansão e modernização educacional do Maranhão, verificado nas últimas décadas do século XX; analisamos os elementos da cultura escolar, entendida não apenas como “um conjunto de normas que definem conhecimentos a ensinar e condutas a inculcar, e um conjunto de práticas que permitem a transmissão desses conhecimentos e a incorporação desses comportamentos” (JULIA, 2001, p. 10), mas, sobretudo, como uma bricolagem ou recorte realizado pela escola, ao selecionar a parte da cultura social que mais lhe serve ou interessa, recriando-a como produtos originais resultantes da capacidade criativa dos seus agentes – professores, alunos e técnicos (FORQUIN, 1993). Desse modo, enfatiza-se a originalidade da cultura escolar democrática do Colégio Universitário forjada nos anos de sua permanência num bairro periférico, uma vez que a democratização desse espaço escolar, via popularização, legitima-se como resultante das relações de forças estabelecidas em constante equilíbrio de tensões, que mudaram sua trajetória e suas finalidades, depois de ter sido pensado, concebido e concretizado para um público seletivo, visando a outra formação.

O contexto da criação do Colégio Universitário

No Brasil, a forma escolar de escolarização (CASTELLANOS, 2020) enfrenta, historicamente, enormes dificuldades no que tange à sua generalização e popularização, de modo que se a instrução primária atingiu relativa homogeneidade a partir da República, na forma dos grupos escolares, a instrução secundária atravessou a metade do século XX quase como artigo de luxo, se for tomado o conjunto da população nacional como parâmetro de análise e levando em conta a quantidade insuficiente de instituições escolares destinadas à oferta desse nível de ensino. Não se pode deixar de mencionar,

obviamente, a multiplicidade de modalidades de escola criadas para tal fim, inviabilizando sua padronização arquitetônica e curricular. O cenário educacional foi responsável pelo domínio do setor privado, que se tornou a alternativa para a maioria dos que terminavam o curso primário e tinham recursos para investir na preparação para o ensino superior (DALLABRIDA; VIEIRA, 2020; GATTI; GATTI JÚNIOR, 2020; SANTOS; CHALOPA, 2020). Capital escolar via ensino secundário cujo desfrute garantia privilégios àqueles que conseguiam mantê-lo, excluindo-se as camadas populares das posições políticas e sociais mais vantajosas; cursos superiores reservados a poucas famílias dentro ou fora do país e, conseqüentemente, os lugares em destaque na burocracia estatal, que configuraram arranjos sociais que materializavam o caráter oligárquico do Império na República.

No Maranhão, o ensino primário foi objeto de alguns ensaios de modernização, como a implantação da Escola Modelo Benedito Leite, na virada do século XIX para o XX, a institucionalização dos grupos escolares, a partir de 1903 (SILVA, 2015) e “[...] a reforma do ensino primário de 2 de março de 1932, modificando e ampliando as ações da Escola Modelo e dos grupos escolares” (CASTELLANOS, 2010, p. 136); mudanças insuficientes para transformar a realidade nesse nível. O ensino secundário, por sua vez, ao atravessar a metade do século XX com perfil elitista em sua oferta (NASCIMENTO, 2013; PINTO, 1982; SOUZA, 2018) e heterogêneo em sua forma, projetou sobre a República o mesmo plano político-social materializado no Império, mas com algumas adaptações. Assim, quando ocorreu a promulgação da Lei 4.024, de 20 de dezembro de 1961, que estabeleceu pela primeira vez as diretrizes e bases da educação nacional, não houve uma homogeneidade no nível secundário, a não ser pela denominação de ensino médio, o qual foi oferecido na Capital maranhense nas seguintes instituições: Liceu e Escola Normal em nível estadual; Colégio Municipal Luís Viana; Escola Técnica e Colégio Agrícola, no âmbito federal; e as escolas privadas em número cada vez maior. Nesses espaços escolares, as condições não diferiam muito daquelas que

havam sido denunciadas nas primeiras décadas do século XX por alunos do Liceu Maranhense em seus jornais estudantis, os quais mencionaram:

[...] carências de toda ordem no que se referia ao ensino público, entre elas a falta de professores e a precária formação, a intransigência nos exames e a escassez de livros para acompanharem as disciplinas ou para se prepararem para as avaliações, a falta de manutenção nos espaços de ensino e a insuficiência de ambientes adequados. (CASTRO; FURTADO; CASTELLANOS, 2020, p. 158)

Nessa década, por força das pressões sociais na Capital, em decorrência do crescimento populacional que afetou a ilha após a intensificação do êxodo rural (SILVA, 1987), desembocando “[...] na miséria das palafitas dos alagados e casebres das favelas” (O PROBLEMA..., 1968, p. 4), como também das necessidades de modernização, houve uma expansão do ensino primário que levou o governo a construir novos grupos escolares e outras modalidades de escola primária em várias cidades e povoados (KREUTZ, 1982), a exemplo das “Escolas João de Barro”, e dos estabelecimentos de ensino médio, os chamados “ginásios bandeirantes” que ofereciam o primeiro ciclo (PINTO, 1982). Os anos finais do ensino médio (curso colegial) continuaram com um perfil elitizado, pois a maioria dos estudantes secundaristas se concentrava nesta cidade, predominando numericamente os matriculados em escolas particulares. Nesse contexto, surge o Colégio Universitário da Fundação Universidade do Maranhão (FUM)³, implantado em 20 de maio de 1968, como nova modalidade destinada apenas ao 3º ano do colegial, que objetivou preparar candidaturas aos exames de seleção dos cursos superiores ao “[...] ministrar o ensino diversificado da 3ª série [colegial] às diversas áreas; [e] dar orientação adequada ao aluno para que este pudesse fazer opção profissional” (COLUN, 1985, p. 1).

³ Após a federalização da Universidade Católica do Maranhão, que incorporou algumas faculdades isoladas (públicas e privadas), esta foi sua primeira denominação, modificando-se alguns anos mais tarde para Universidade Federal do Maranhão (UFMA), sigla que a distingue atualmente.

Vinculado à Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras da FUM, que reunia todos os seus cursos de licenciatura no Palácio Cristo Rei⁴, o colégio visava não à popularização do ensino médio, mas à formação de um seletivo público de estudantes em preparação para as graduações disponíveis no País, visando à diversidade de ocupações, aos repertórios de novos hábitos e às margens de manobras dos empregos que geram níveis de desigualdades (CASTELLANOS, 2019). Desse modo, o caráter excludente do ensino secundário era continuado pela modalidade escolar que se sustentou na Lei 4.024/1961, a qual autorizara as universidades a implantarem colégios técnicos (profissionalizantes) e colégios universitários (propedêuticos): “O ensino pré-universitário no Maranhão [ganharia] um novo e excelente recurso com a [...] criação do Colégio Universitário [...] destinado aos alunos que fazem o último ano do ciclo médio” (NOTA..., 1968, p. 6). Ou seja, trata-se de uma instituição federal destinada a selecionar, dentro do curso colegial, um pequeno grupo de estudantes e torná-los aptos ao ingresso nos cursos superiores, legitimando, assim, a representação do “ensino pré-universitário” que, até então, tinha sua expressão em uso principalmente no setor privado ganhando, com isso, um espaço novo e privilegiado na esfera pública federal.

Movimentos políticos, no sentido de expandir a escolarização secundária e ampliar o acesso da população aos últimos anos da educação básica, tradicionalmente conhecidos como curso colegial, aconteceram paralelamente à aprovação e implementação da Lei 5.692, de 11 de agosto de 1971, que alterava as diretrizes e bases da educação nacional, ao tornar escolaridade obrigatória o 1º grau de oito anos (união dos antigos primário e ginásio) e ao implantar o 2º grau de três anos, com aspecto híbrido, de estudos clássicos (disciplinas gerais) e profissionalizantes (disciplinas específicas). O processo de adequação das redes escolares a essa nova legislação estendeu-se pela década de 1970, principalmente no que tange ao 2º grau, o qual deveria funcionar em

4 Importante edifício do centro histórico de São Luís onde funcionou tanto a reitoria da FUM como também a Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras, a qual era remanescente da antiga Universidade Católica e foi incorporada à FUM.

prédios com instalações físicas apropriadas e recursos humanos preparados intelectualmente para o desafio de produzir um novo currículo. Conjunto de saberes e práticas dotadas do suporte necessário aos “[...] conhecimentos a ensinar e condutas a inculcar” (JULIA, 2001, p. 10) cujo efeito seria a reconfiguração da cultura escolar secundária ou das culturas escolares próprias de cada estabelecimento com oferta desse nível de ensino.

Paralelamente a essa nova configuração curricular, o Colégio Universitário elaborou, em 1972, seu regimento interno, no qual consta sua transformação em colégio de aplicação⁵, bem como a extensão da sua oferta aos três anos do 2º grau, devendo contribuir para a modernização do ensino em nível estadual, seja pela formação de um campo de estágio para os licenciandos, seja pela gênese de uma cultura escolar específica dessa etapa final da educação básica, ou ainda naquilo que motivara a sua existência: a preparação de candidatos para os cursos superiores. As habilitações profissionais (administração, estatística e secretariado) foram inauguradas em 1974, dando início ao funcionamento do 2º grau nos moldes da Lei 5.692/1971. Não só no Colégio Universitário, mas também em outras instituições escolares públicas da Capital e das maiores cidades do interior do estado, o ingresso de alunos nos anos finais da educação básica era feito mediante seleções muito concorridas. Assim, a modernização política, econômica e tecnológica da sociedade maranhense foi dificultada pela lenta expansão da rede escolar do 2º grau.

A própria universidade sofria prejuízos por tal quadro de atraso educacional, de modo que, ainda naquela década, o Maranhão foi alcançado pelo Programa de Expansão e Melhoria do Ensino (PREMEN), cuja meta era o cumprimento de uma agenda internacional direcionada ao fortalecimento do Estado educador na expansão capitalista (DALLABRIDA, 2009; DALLABRIDA; VIEIRA, 2020; GATTI; GATTI JÚNIOR, 2020). Nesse sentido, popularizar a escolarização

⁵ Tratou-se de adaptar o Colégio Universitário a uma modalidade escolar que havia sido criada no contexto de implantação dos cursos de licenciatura para a formação de professores em nível superior. Pelo Decreto-Lei n. 9.053, de 12 de março de 1946, determinou-se que “[...] as Faculdades de Filosofia Federais, reconhecidas ou autorizadas a funcionar no território nacional, fica[ria]m obrigadas a manter um ginásio destinado à prática docente dos alunos matriculados no curso de Didática [quarto e último ano da licenciatura]” (BRASIL, 1946, p. 520).

secundária era o grande desafio que movia os tecnocratas em torno de novas soluções capazes de amenizar as pressões políticas, econômicas e sociais pela ampliação das redes escolares. O modelo de ensino proposto pelo PREMEN era importado dos Estados Unidos, tomando como base um ginásio bastante difundido naquele país: o *High School* (PEDROSA; BITENCOURT JÚNIOR, 2015). Centros inventados sob a orientação da “Educação Nova” ou “Escola Nova”, com destaque para o pensamento de John Dewey, um dos pioneiros dessa vanguarda pedagógica que, desde o início do século, exercia influência sobre os rumos da educação em diversas nações. No Brasil, tal projeto foi viabilizado por um acordo entre a Agência dos Estados Unidos para o Desenvolvimento Internacional (USAID) e o Ministério da Educação (MEC), desdobrando-se em convênios com as Secretarias Estaduais e materializando-se em variadas modalidades escolares: ginásios polivalentes, centros interescolares, colégios integrados e unidades integradas.

Contemplado pelo programa, o Maranhão recebeu dois centros de ensino de 2º grau no interior do estado: um em Caxias e outro em Imperatriz. Na Capital foram entregues: o Ginásio Polivalente na Avenida dos Franceses, saudado como “a partida para modificar o panorama do ensino verbalístico e acadêmico” (OS RUMOS..., 1971, p. 4); dois centros interescolares (um no bairro de Fátima – para o 1º grau – e outro na Vila Ivar Saldanha – para o 2º grau); o complexo escolar formado pela Unidade Integrada Laura Rosa (1º grau) e o Centro de Ensino Cônego José de Ribamar Carvalho (2º grau), obras situadas na Vila Palmeira – zona periférica da cidade em processo de crescimento populacional. Tais obras foram construídas lentamente e, quando inauguradas, padeceram da falta de técnicos e docentes em quantidade suficiente para dinamizar o funcionamento do modelo de ensino polivalente previsto pelo referido programa; também havia aqueles profissionais que não possuíam a formação esperada para aquela finalidade, havendo constantes reclamações em relação à carreira de professor, cujos vencimentos constituíam mais um fator de piora do quadro educacional local, já que não eram poucos os que recorriam a empregos em escolas particulares

para compensar o baixo salário obtido no serviço público. Essa realidade era corroborada pela imprensa, que, em janeiro de 1980, assim representou a situação do ensino no nível estadual:

O ensino há muito vem sendo criticado pela sua ineficácia em todos os níveis, partindo da 1ª série do 1º grau até a universidade onde a evasão escolar atinge limites assustadores. O despreparo dos professores que escolhem o magistério para fazer bicos ou simplesmente são aceitos nos Colégios de baixa qualidade de ensino, por ínfimos salários de até 15 cruzeiros por hora/aula, têm contribuído para falir desesperadamente o ensino. (LOBATO APONTA..., 1980, p. 7)

Tristes diagnósticos apontavam o déficit educacional do estado, repercutindo em todas as esferas sociais. Vários setores da administração pública, inclusive o campo do ensino superior, que se tentava consolidar, foram atingidos. Com isso, a UFMA, por meio dos departamentos de Educação I e II, planejou ampliar o Colégio Universitário de modo a inseri-lo no cenário reformista do ensino de 1º e 2º graus. O governador do Maranhão, João Castelo Ribeiro Gonçalves (1979-1982), tendo em vista que o complexo escolar da Vila Palmeira, cujas obras em fase de conclusão não encontraram políticas estaduais que fizessem aquele estabelecimento se tornar uma escola polivalente, aceitou ceder o espaço ali construído para instalar o Colégio Universitário, atendendo à solicitação do Reitor da UFMA, José Maria Cabral Marques (1979-1988). Com isso, selou-se um convênio entre a Secretaria Estadual de Educação (SEDUC) e a UFMA, no qual se acordou que esta instituição receberia a estrutura física e os funcionários já contratados, e assumiria toda a dinâmica da vida escolar nos dois prédios que passaram a compor o Colégio Universitário reestruturado (COLUN, 1980).

O Colégio Universitário em processo de reestruturação

O projeto de reestruturação do Colégio Universitário, inicialmente concebido no nível institucional por uma pequena equipe docente e técnica designada para tal

finalidade pelo Reitor José Maria Cabral Marques, foi concluído e implementado quando ganhou contornos mais práticos no contato destes profissionais com a Vila Palmeira, lugar em que se sentia o estigma da violência e da marginalização social. Sobre o momento de transferência do colégio para aquele bairro, Ana Luiza Nazareno Ferreira, que era professora de Língua Portuguesa da instituição desde 1973, tendo vivenciado essa transição, afirma que:

A própria universidade, o Departamento de Educação, eles pretendiam ampliar a escola; [...] no sentido de não ter apenas o 2º grau, mas que tivesse também o 1º... e lá, [...] que a essa altura já estávamos no campus [...] não dava mais... não havia mais salas, não havia ambiente; e, fizeram um acordo entre a UFMA e a Secretaria de Estado da Educação... e como a Secretaria dispunha de uma escola que já era utilizada no Bairro da Vila Palmeira, que era o Laura Rosa, que era utilizado aquele espaço, mas não na sua totalidade, sabe? Porque, na verdade, eram dois prédios enormes lá: um era esse que funcionava o 1º grau, a Escola Laura Rosa, e o outro que ia ser inaugurado para o 2º grau; mas o fato é que eram muitas salas [...] tanto em um como no outro, e aquilo, aquele espaço todo, estava ficando [...] ocioso, sabe? [...] bastante ocioso... Então, foi feito o acordo [...] para que este espaço fosse utilizado pela universidade, levando o Colégio Universitário para lá e, ao mesmo tempo, a própria UFMA aproveitaria, por meio de um seletivo, os professores do Laura Rosa [...] assim, aqueles professores que estavam lá, os próprios professores do Estado [...] foram os primeiros a ingressar, eles e nós que vínhamos do campus, aí mais tarde foi aberto ao público para concurso. (FERREIRA, 2019)

Ao transferir-se para a Vila Palmeira, o Colégio Universitário iniciava um processo de reconfiguração identitária, vislumbrando a consolidação de seu perfil como colégio de aplicação, almejado pela equipe responsável pelo projeto de reestruturação. Se no centro histórico (1968-1975) e no campus do Bacanga (1975-1979), “[a] cada ano, o Colégio Universitário funcionava num

prédio, numa sala [...] e tinha problemas de professores, tinha problemas de tudo [e] não pode[ria] continuar assim [...]" (FARIA; MONTENEGRO, 2005, p. 296), em sua nova sede, passou a contar com uma estrutura arquitetônica, tecnológica e humana que reunia as condições para conformá-lo como espaço e tempo escolar específicos, sendo possível impor, com menos dificuldades, uma ordem escolar por meio da disciplina de ambientes e corpos, um controle de horários fixos definidos em calendário próprio e a exclusividade de um lugar distinto dos demais, a fim de proporcionar a autonomia da relação pedagógica que caracteriza o modo escolar de socialização típico da forma escolar (CASTELLANOS, 2020; SOUZA, 2013). Uma das representações dessa nova identidade é a sigla COLUN, criada para identificar a instituição:

Lá foi que nós [re]criamos o nome de Colégio Universitário para a abreviatura de COLUN; a sigla foi criada lá [...] cada um dando uma ideia [...] aí ficamos o COLUN, e até hoje esse nome COLUN, e o adjetivo "colunense", é muito utilizado [...] pelos alunos e pelos professores e por todos os funcionários da escola. (FERREIRA, 2019)

Essa reconfiguração foi gestada nesses encontros ocorridos na Vila Palmeira, onde o diálogo com a realidade comunitária contribuiu para dar forma à reestruturação; ela não se limitou ao dístico "COLUN", mas atingiu a *natureza primeira* desta unidade acadêmica especial da UFMA. A reestruturação incluiu um novo currículo, que deu seguimento à Reforma Educacional concebida pela Lei 5.692/1971, ao ofertar-se, junto ao núcleo comum, a formação especial, que consistia no ensino de técnicas agrícolas, industriais, comerciais e de educação para o lar, no 1º grau, e o quadro das habilitações profissionais disponíveis para os estudantes do 2º grau: Administração, Mecânica, Eletricidade, Construção Civil, Saúde e Magistério. Por serem "[...] práticas sociais que são exercidas com a finalidade de concretizar processos pedagógicos [considerando] que a educação, numa perspectiva epistemológica, é o objeto de estudo da pedagogia [...]" (FRANCO, 2016,

p. 536), estes elementos curriculares eram integrados a outras atividades realizadas no espaço escolar: banda musical, coral estudantil, grupo de teatro, formaturas e outras festividades escolares. Trata-se de práticas educativas “[...] que ocorrem para a concretização de processos educacionais [tomados] numa perspectiva ontológica [como] um conjunto de práticas sociais que atuam e influenciam a vida dos sujeitos, de modo amplo, difuso e imprevisível” (FRANCO, 2016, p. 536).

No que diz respeito à estrutura curricular, o processo de operacionalização jamais se caracterizou por um programa fechado, que apenas reproduzisse a cultura escolar imposta no sentido de legitimar as “[...] normas e práticas coordenadas a finalidades que podem variar segundo as épocas (finalidades religiosas, sociopolíticas ou simplesmente de socialização)” (JULIA, 2001, p. 10). Longe disso, os conteúdos de ensino de cada disciplina e o conjunto de valores que os acompanharam no intuito de estabelecer o ordenamento pedagógico do Colégio Universitário mostram que “[...] essa cultura que ‘absorve e impõe’ não tem sido a mesma para todos e com todos, dependendo, em último caso, do que fazem os diferentes sujeitos protagonistas nos diversos lugares de ensino a partir de especificidades contextuais” (CASTELLANOS, 2020, p. 3).

Sendo assim, as “[n]ormas e práticas não podem ser analisadas sem se levar em conta o corpo profissional dos agentes que são chamados a obedecer a essas ordens e, portanto, a utilizar dispositivos pedagógicos encarregados de facilitar sua aplicação [...]” (JULIA, 2001, p. 10-11); antes, ao tocarem o chão de determinada instituição escolar, em local, época e contexto social específico, produzem aquilo que se constitui numa cultura própria dessa unidade de ensino. Daí falar-se em “[c]ultura escolar em plural ou culturas escolares” (CASTELLANOS, 2020, p. 3), compreendidas enquanto

conjunto dos conteúdos cognitivos e simbólicos que, selecionados, organizados, normalizados, rotinizados, sob o efeito dos imperativos de didatização constituem,

habitualmente, o objeto de uma transmissão deliberada no contexto das escolas. (FORQUIN, 1993, p. 167)

Essa estrutura curricular se consolidou à medida que o colégio delineou seu caráter singular, como campo de estágio dos licenciandos, incorporando sua gramática escolar aos seguintes setores: a) a Superintendência, que cuidava da administração geral; b) as Diretorias de Ensino de 1º e 2º Graus, que tratavam da dinâmica disciplinar de professores e alunos; c) o Núcleo de Assistência Pedagógica, supervisionando e apoiando as diversas atividades escolares; d) o Núcleo de Assistência ao Educando, com a orientação educacional, a assistência social, psicológica e médica; e) o Conselho de Professores, o qual se responsabilizava pelo planejamento do ano letivo. Tais instâncias administrativas ganharam uma natureza democrática no contexto histórico vivido pelo Brasil dos anos 1980, onde a cultura social manifestava os traços do projeto político de redemocratização do país, abalado pela ditadura civil-militar derrubada em 1985; conjuntura com a qual as instituições educativas também interagiram ao “[...] engendra[re]m e desenvolve[re]m culturas, representações, formas de organização, relacionamento e ação que se constituem em fatores de diferenciação e identidade” (MAGALHÃES, 2004, p. 69).

Nesse sentido, tinha-se uma cultura escolar democrática que demandou em sua tessitura, a constante reinvenção daquele espaço escolar criado por práticas e representações que construíram um colégio com aspecto inovador e que visavam torná-lo modelo de ensino-aprendizagem para além do projeto de modernização do ensino de 1º e 2º graus, o qual se fazia concomitantemente à formação da sociedade capitalista em seu estágio de expansão industrial, e à configuração do Estado democrático de direito cujo processo em curso implicava numerosos conflitos sociais. Tal realidade forjou, principalmente nos meios urbanos, uma ordem pública e o cultivo de hábitos capazes de levar os seus estudantes a obterem “[n]o curso de civilidade, que se inicia[va] nos estudos mais rudimentares da vida em sociedade até o mais completo conhecimento da vida moderna [...] no campo científico, tecnológico e industrial” (COLÉGIO UNIVERSITÁRIO..., 1980, p. 7), bem como uma nova

formação moral obtida a partir do diálogo entre a gramática escolar universal e os códigos da cultura local.

Nesse sentido, cristalizou-se a representação do Colégio como instituição que

[...] envolvia a comunidade, sabe? O Colégio chegou trazendo a comunidade para dentro da escola [...] havia palestras; havia reuniões; encontros [...] e os projetos [...] mais diversos e mais variados, e que a escola trabalhou por muito tempo [...] envolvendo todas as áreas, envolvendo os alunos, e a comunidade. (FERREIRA, 2019)

A representação positiva do Colégio supervaloriza a ação institucional, em detrimento dos movimentos da comunidade para se inserir no campo social desenhado com a presença da Universidade naquele bairro. Em outras palavras, o COLUN foi concebido não apenas pelas estratégias educacionais da UFMA e da SEDUC, “[...] a partir do momento em que um sujeito de querer e poder [o Colégio Universitário] postula um lugar suscetível de ser circunscrito como algo próprio e ser a base de onde se podem gerir as relações com uma exterioridade de alvos ou ameaças” [os habitantes da Vila] (CERTEAU, 2012, p. 93), mas também pelas iniciativas populares “[...] determinada[s] pela ausência de um [lugar] próprio [sem] nenhuma condição de fora lhe fornece[ndo] a condição de autonomia [...] deve[ndo] jogar com o terreno que lhe é imposto tal como o organiza a lei de uma força estranha” (CERTEAU, 2012, p. 94). Trata-se de táticas de apropriação “[s]em lugar próprio, sem visão globalizante, cega[s] e perspicaz[es] como fica[m] no corpo a corpo sem distância, comandada[s] pelos acasos do tempo [e] determinada[s] pela ausência de poder [...]” (CERTEAU, 2012, p. 95), mas nem por isso foram inibidas em suas ações direcionadas à participação no processo educativo.

Desse modo, tal representação positiva que engendrou a nova identidade institucional do COLUN, também gerou práticas culturais produtoras de sentido e construtoras da realidade social (CHARTIER, 1988) da Vila Palmeira, materializando-se, por exemplo, nas práticas escolares que nada mais são

do que “práticas culturais encenadas no interior de instituições [de ensino]” (VIDAL, 2006, p. 161) via “projetos” educativos, sociais e culturais planejados e desenvolvidos entre alunos e comunidade dentro e fora da escola. Nessa lógica, o professor de Educação Física do COLUN, atuando ali desde maio de 1980, tendo sido inclusive diretor da instituição nos anos 2000, corrobora o protagonismo desses moradores no processo de reestruturação e consolidação do Colégio Universitário. Para Fernando Antônio Santos Garcia,

[...] algumas ações que eram desenvolvidas na Vila Palmeira, por estar a escola inserida dentro de um bairro, atendiam a uma comunidade... Hoje, nós não temos isso, nós estamos dentro do *campus*, atendendo um grande número de estagiários, mas, infelizmente, a gente não tem mais a comunidade dentro da escola... Lá era muito mais presente essa relação: você via pai e mãe o todo tempo lá na escola, conversando com professor, conversando com a equipe pedagógica, vendo e acompanhando seu filho, porque a pessoa atravessava a rua e já estava no Colégio. Em muitas dessas reuniões, nós, da área de Educação Física, fazíamos várias atividades esportivas com os pais, então era uma briga para a gente encerrar a programação, porque eles não queriam mais ir embora, ou seja, havia uma integração muito, muito grande mesmo! (GARCIA, 2019)

Dessa interação social entre UFMA, COLUN e bairro surgiram práticas culturais incorporadas ao cotidiano escolar, tais como o esporte, a dança, a música, o teatro e as manifestações folclóricas, entre outras. Essa produção cultural ganhou forma nos diversos rituais escolares que animavam a dinâmica estabelecida no interior da instituição, por exemplo: a hora cívica na abertura dos dias e turnos letivos em que se cantava o hino nacional e, por vezes, o do estado do Maranhão ou do município de São Luís; os bailes de formatura que reuniam estudantes, famílias, professores, técnicos, colaboradores e representantes da administração superior da UFMA, não sendo rara a presença do próprio reitor e/ou pró-reitores; as festas juninas, de forte

expressão em um bairro que tem sua origem no assentamento de migrantes do meio rural; os jogos escolares que inventaram as famosas “Olimpíadas do COLUN”, dando concretude ao interesse das populações periféricas pela prática do esporte, diante da insuficiência ou inexistência dos equipamentos de lazer promotores das práticas de sociabilidade nestas áreas urbanas. Para além dos muros do COLUN, quando sua cultura escolar se espalhava pelas ruas mediante eventos anuais em que “[...] a escola participava dos desfiles cívicos, então havia os desfiles de 05 de setembro [...] dia da raça [e] 07 de setembro [...] dia da pátria [...] organizados pela Banda Marcial [...] formada por alunos e ex-alunos” (GARCIA, 2019). A interseção da cultura escolar e da cultura local foi também representada pelo “[...] coral para deleite de numerosa plateia que se encanta[va] com os números apresentados [ou pelos] espetáculos de teatro, demonstrações de capoeira, exposições de artes plásticas e exposições da Banda de Música” (COLÉGIO REESTRUTURADO..., 1983, p. 3). Todas estas práticas culturais, ao preencherem o tempo livre de crianças, adolescentes e adultos, contribuíram para que o público-alvo do COLUN recebesse e se apropriasse de tarefas que

[...] tendem a garantir sua ocupação incessante, ocupação cuja função consiste não tanto em enquadrar e vigiar, mas gerar disposições em relação à regularidade, ao respeito pelo “emprego do tempo” [de modo a] submeter o desenvolvimento de sua vida a uma divisão em seqüências temporais previstas antecipadamente e fazer as coisas somente na hora certa [engendrando] o tipo de comportamento propício a adquirir a forma de uma moralidade que é a do dever [...]. (VINCENT; LAHIRE; THIN, 2001, p. 40)

Em outras palavras, trata-se de práticas culturais que se converteram em práticas educativas, tendo em vista a capacidade de concretizarem processos educacionais considerados num sentido ontológico, restando ainda o desafio que cabe à pedagogia, de impor “[...] um filtro de significado à multiplicidade de práticas que ocorrem na vida das pessoas [...] realiza[ndo] um filtro nas

influências sociais que, em totalidade, atuam sobre uma geração” (FRANCO, 2016, p. 537). Essas práticas educativas e pedagógicas disciplinaram o comportamento social, por meio do cultivo de hábitos construídos na relação entre colégio e bairro, relação que ocorria com embates, negociações ou tensões inerentes ao modelo polemológico exposto por Certeau (2012), concretizado não só nos dispositivos classificadores que orientavam o ordenamento pedagógico ao impor sobre os alunos uma espécie de governo exercido pelos professores e outras autoridades do ensino (técnicos, supervisores, coordenadores e diretores) “[n]este espaço cuidadosamente concebido e organizado [onde] aparece um tempo específico [...] simultaneamente como período da vida, como tempo no ano e como emprego do tempo cotidiano” (VINCENT; LAHIRE; THIN, 2001, p. 13), mas também nas “[...] modalidades da ação [ou] formalidades das práticas [que] atravessam as fronteiras [e] classificações [...] como variante[s] da atividade [escolar] que [...] tem a forma da bricolagem” (CERTEAU, 2012, p. 86) pela qual o programa curricular sofreu alterações, adequando-se às demandas locais ao criar “[...] práticas pedagogicamente construídas [onde] a mediação do humano e não a submissão do humano a um artefato técnico previamente construído” (FRANCO, 2016, p. 536). Essa foi uma posição capaz de elaborar produtos didáticos resultantes das atividades de pesquisa educacional desenvolvidas pela instituição como campo de estágio e laboratório de experimentação metodológica da UFMA, como é o caso de duas cartilhas de alfabetização e leitura intituladas *Aprendendo a ler com Mimi e Lendo com Malu e Beto na Vila Palmeira*⁶.

Outro traço importante dessa cultura escolar foi delineado quando o COLUN passou a promover “[...] a cada bimestre, exposições abertas à comunidade, para que principalmente os pais particip[ass]em do que os filhos est[avam]

6 Ambas de autoria da equipe pedagógica e produzidas com recursos próprios na gráfica do colégio, dentro de uma perspectiva inovadora, em seus aspectos intelectual e editorial “[...] que considera[m] as especificidades da clientela (tanto no que concerne à faixa etária como ao conceito sociocultural bairro-cidade-estado) como o aspecto mais importante e como ponto de partida para posterior ampliação do campo de conhecimento do aluno” (COLUN, 1983, p. 3).

fazendo na escola” (COLÉGIO REESTRUTURADO..., 1983, p. 3). Eventos cuja repercussão interna e externa fez com que se tornassem cruciais no processo de avaliação da aprendizagem, sendo estabelecidas as feiras científicas bimestrais no intuito de acompanhar o andamento dos trabalhos desenvolvidos em sala de aula em cada uma das disciplinas, tendo a edição anual do evento como culminância do projeto pedagógico posto em prática ao longo de cada ano. Luzia da Conceição Azevedo Reis foi estagiária de Matemática do COLUN em 1981 e, ao narrar tal experiência, é a representação destes marcantes encontros que desponta em sua memória.

Feiras de ciências!... Todo ano tinha um evento desses [e] era mais de um dia, geralmente uma semana, porque toda a escola participava, então normalmente ia até sábado [...], dos menores até o 2º grau, todos participavam. Então, era um grande momento onde o conhecimento era divulgado através dos trabalhos: trabalho em equipe, dos alunos com seus orientadores. (REIS, 2019)

Toda essa efervescência cultural, educativa e pedagógica vivenciada no espaço do Colégio Universitário evidencia o seu grau de inserção social ao trazer à tona o papel da instituição na expansão educacional que estava em curso no estado do Maranhão, notadamente na Capital. Trata-se de um processo de amplificação do acesso à escola, cujo efeito mais sensível era o crescimento da escolarização secundária, a qual vinha sendo popularizada por um conjunto de ações sociais que inclui tanto as estratégias político-educacionais, movimentadas nos âmbitos estadual, nacional e internacional, quanto as táticas utilizadas por diferentes sujeitos nas esferas locais, de onde se pode divisar com mais propriedade as lutas de representações que constroem esses espaços escolares, com suas particularidades culturais.

É nesse sentido que visualizamos as práticas escolares democráticas e suas representações como táticas de apropriação que reinventaram o papel do Colégio Universitário, o qual, de modo gradativo, se popularizou ao

atender uma área pobre e densamente habitada na periferia de São Luís. Com isso, despiu-se aos poucos das marcas originais que tentam projetá-lo, historicamente, como um colégio de elite dentro da esfera pública e, embora estes traços identitários nunca tenham desaparecido por completo da sua natureza e trajetória, vindo a manifestar-se com mais força anos depois, essa crescente popularização trouxe à sua história um legado que se mantém igualmente vivo na cultura escolar democrática e, até mesmo, no modo saudosista com que os professores e outros funcionários mantidos no quadro profissional da instituição ainda se referem àquele período.

Tínhamos um número de turmas superior ao que nós temos hoje, entendeu? Se hoje nós temos três turmas no 5º ano, na época nós tínhamos 6 ou 7 salas só de 5ª série [...] praticamente aqui, acho que é só um terço do que nós tínhamos lá [...], chegamos a ter uns 3 a 4 mil alunos matriculados, entre 1º e 2º grau[s], ambos funcionando pela manhã e pela tarde [...], cada um no seu prédio, porque havia o espaço do 1º grau e a outra parte só para o 2º; por isso que a capacidade nossa era muito grande: aquela área da Vila Palmeira toda ali, CEMA/DETRAN, Radional, João Paulo, Alemanha, tudo se concentrava lá. (GARCIA, 2019)

Quanto ao modo como a cultura escolar democrática se materializou na Vila Palmeira, há muitas representações dessas práticas escolares nas fontes garimpadas: textos, imagens e sons que se pode ler, visualizar e/ou ouvir, possibilitando a quem os acessa “[...] encontrar a tradução externa de tais sensibilidades geradas a partir da interioridade dos indivíduos [e interpretar] as emoções e os sentimentos [...] expressos e materializados em alguma forma de registro passível de ser resgatado” (PESAVENTO, 2012, p. 34) e submetido à análise documental. Como exemplos desse conjunto de saberes produzidos e operacionalizados em âmbito local e que também ajudaram a formatar a gramática escolar do COLUN, merecem destaque pela frequência com que aparecem na documentação: o Estágio Supervisionado; o Conselho de Classe; o Conselho Diretor; o Grêmio Estudantil e a Associação de Pais e Comunitários.

O Conselho de Classe foi a instância pioneira no processo de construção coletiva da gestão escolar democrática, no sentido de se contrapor aos dispositivos normativos de controle acadêmico, provenientes do modelo avaliativo de caráter burocrático, impostos pela administração superior da UFMA. Ele surgiu a partir

[d]a necessidade de fazer um conselho onde os professores de cada turma pudesse[m] discutir as dificuldades e deficiências daquela [classe] específica, [para ver] como estava o rendimento dos alunos, os riscos de reprovação e o que poderia ser feito. (GARCIA, 2019)

Esta prática escolar democrática é uma expressão da mudança operada no COLUN, durante o seu período de funcionamento naquele bairro, uma tendência de popularização que dinamizou o estágio supervisionado dos licenciandos, fortalecendo a função precípua do colégio de aplicação como escola-laboratório.

[...] quando nós íamos aos encontros de Escolas de Aplicação das outras universidades realizados a[o] nível nacional; o Colégio Universitário da UFMA era sempre tido como a Escola-Modelo para as demais [...], porque quando nós chegávamos lá colocando as lutas que enfrentamos para a escola atingir o que ela estava sendo, quando apresentávamos as propostas de trabalho, as propostas dos projetos, como era trabalhado, as outras escolas se sentiam realmente, assim, entusiasmadas e recebíamos muitos elogios [...]. (FERREIRA, 2019)

Paralelamente às mudanças de natureza pedagógica que impactaram o processo de ensino-aprendizagem, principalmente pela presença de um grupo numeroso de educadores formado por docentes, técnicos, orientadores educacionais, estagiários e pesquisadores, entre outros, ocorreram várias reformulações de ordem administrativa que culminaram na colocação do Conselho Diretor (constituído por representantes dos vários segmentos da

comunidade escolar) na sua estrutura organizacional, ocupando posição como instância deliberativa máxima que garantia a “[...] descentralização do sistema administrativo [...] visando à participação de todos no processo decisório” (COLUN, 1985, p. 5). Esta mudança foi oficializada pelo regimento interno de 1988, o qual implantou as eleições diretas para os cargos de Diretor(a) Geral e Coordenadores(as) de 1º e 2º graus, consolidando-se, assim, a gestão escolar democrática.

O Grêmio Estudantil formou-se a partir da antiga Associação Recreativa, Cívica e Cultural (ASSORCIC), criada nos primeiros anos após a inauguração do 2º grau na Vila Palmeira (1980). A função primeira da associação resumia-se à organização de eventos, tais como desfiles cívicos, gincanas, olimpíadas e festas estudantis, entre outras. No entanto, a continuação de suas atividades, em paralelo ao engendramento da cultura escolar democrática “colunense”, a levou a se transformar em grêmio e produziu engajamento dos seus membros nos embates político-culturais típicos do momento histórico vivenciado naquela década, quando o país atravessava sua última transição política do autoritarismo civil-militar à normalidade institucional republicana. Com isso, o regimento interno de 1988 garantiu um assento ao líder do grêmio escolar no Conselho Diretor da instituição. A Associação de Pais e Comunitários também tinha significativa participação na vida escolar, tomando parte nas assembleias realizadas pelo COLUN para discutir questões relativas ao trabalho administrativo e pedagógico e possuindo inclusive estatuto próprio e sede numa das salas do prédio. Seu líder era eleito entre os pares e tornou-se membro do Conselho Diretor a partir de 1988.

Estas práticas escolares democráticas, ao legitimar “[...] conhecimentos, competências, crenças, hábitos, valores, que constituem o que se chama precisamente de ‘conteúdo’ da educação” (FORQUIN, 1993, p. 10), instituíram o que podemos chamar de *habitus democrático* alicerçado na ação pedagógica do COLUN. Os agentes dessa ação (professores e alunos) adquiriram uma

percepção do mundo orientada pelos valores democráticos que regem ou deveriam reger a sociedade brasileira nos dias hodiernos: “[...] forma escolar [que] não é somente um efeito, uma consequência, mas participa dessa nova ordem” (VINCENT; LAHIRE; THIN, 2001, p. 14).

A consolidação do COLUN e as tensões no processo de sua popularização

Ao consolidar-se como forma escolar de escolarização, proporcionando às crianças, aos adolescentes, aos jovens e aos adultos da Vila Palmeira e de alguns bairros do seu entorno o acesso aos “[...] conhecimentos escolarizados [...] que, esperava-se, [que] a escola deveria ensinar aos alunos” (FARIA FILHO, 2000, p. 139) no intuito de neles inculcar disposições ou aptidões para a participação produtiva e ordenada na sociedade capitalista em constante modernização, o Colégio Universitário se tornou um ponto de referência educacional na cidade, colocando em circulação saberes e práticas que deram originalidade a sua ação pedagógica, cumprindo o papel para o qual fora reestruturado: servir como escola-laboratório, campo de estágio, veículo para melhoria do ensino e espaço de educação permanente e de adultos.

Representações do COLUN como “campo de estágio por excelência” (COLUN, 1990, p. 1), “uma escola de referência” (COLUN, 1990, p. 6), “colégio padrão na qualidade do ensino” (COLUN, 1991, p. 3) e outras expressões semelhantes são fartamente encontradas nas fontes utilizadas para recompor sua trajetória. São indícios que fazem emergir a materialidade da vida escolar, sem a qual não é possível compreender o seu alcance social, as estratégias de imposição a ela dirigidas e as táticas de apropriação que moldaram a cultura escolar própria do movimento de popularização do ensino de 1º e 2º graus realizado naquele bairro pela ação educativa do Colégio Universitário,

pois é nestes suportes e no consumo diferenciado de acordo com as necessidades do público-alvo que podem

encontrar-se ações e atos repletos de significados para aqueles que vivenciaram suas instalações num contexto específico. (CASTELLANOS, 2020, p. 10-11)

O COLUN adentrou os anos 1990 com um perfil de 2º grau popularizado e dotado de capital simbólico, que possibilitava, aos estudantes nele inseridos, o acesso aos bens culturais cujo consumo potencializaria a posse de alguma moeda de troca em uso no mercado de bens simbólicos (MICELI, 2007), estabelecendo-se relações de interdependência estabelecidas entre os habitantes da Vila Palmeira e tudo o que representava esse espaço escolar, que os mobilizou em torno do projeto educativo da instituição. Com respeito a esse processo de expansão e popularização do Colégio Universitário na Vila Palmeira como único e singular, o professor de Física Isaac Newton, que ingressou no quadro docente em 1992, afirma que:

O COLUN se expandiu muito e passou a atender todo o ensino básico, dando prioridade para as famílias que moravam naquela área da cidade que, por sinal, era muito pobre e bastante carente de escolas. Não havia outras escolas quando o COLUN se transferiu para lá. Então, o Colégio teve um papel importantíssimo. Sempre foi uma escola benquista pela comunidade [e] teve muita credibilidade não só pelos professores qualificados, mas também por toda uma estrutura que na época nós tínhamos... Nós chegamos a ter laboratórios de Física, Química, Biologia e Ciências; eram quatro laboratórios muito bem equipados [...]. Além disso, havia um laboratório de serigrafia, onde era dado um curso para a comunidade; tinha a serralheria, que também era voltada para a comunidade; a horta, para desenvolver a prática da horticultura, dando cursos também para os moradores ali do entorno; economia doméstica, que utilizava a oficina de educação para o lar, de uso comunitário também; o setor de enfermagem e o de odontologia, ambos com atendimento aos alunos e igualmente à comunidade... E é claro, havia a prática do estágio supervisionado com os alunos de graduação

aqui da UFMA que movimentava o dia-a-dia da escola e da comunidade. (NEWTON, 2019)

Nos relatórios de atividades referentes à gestão da professora Antônia Moreira Durans (1989-1993), primeira diretora eleita pela comunidade escolar, constam indicativos de que a administração “[d]a escola foi amplamente beneficiada, quando teve o prazer de ter as suas instalações físicas reformadas, os móveis consertados nas oficinas e uma maior aquisição de recursos tanto de ordem didática como permanente” (COLUN, 1991, p. 4). Ações de melhoramento arquitetônico e tecnológico que trouxeram, certamente, mais dinamicidade às práticas pedagógicas e solidez à imagem simbólica da instituição, revitalizada pela sua eficiência educacional; essa realidade escolar gerou “[...] práticas que visam fazer reconhecer uma identidade social, exibir uma maneira própria de estar no mundo, significar simbolicamente um estatuto e uma posição” (CHARTIER, 1988, p. 23) capaz de despertar interesses diversos em numerosos agentes envolvidos no percurso histórico de construção desse modelo de ensino-aprendizagem, tais como: “[p]olíticos, gestores, professores, alunos e familiares considerados aqui como fabricantes/consumidores d[a] cultura escolar mediada pela cultura material da escola” (CASTELLANOS, 2020, p. 2). A racionalização dos espaços e tempos escolares foi continuada em 1992, com novas reformas que impactaram a vida escolar nos dois prédios: a construção de novas salas destinadas à disciplina de Língua Inglesa, ao aprendizado da Informática, às aulas de canto, ao Clube de Física e a sessões de vídeo (COLUN, 1992). Trata-se de diferentes investimentos que parecem favorecer a popularização do Colégio Universitário e a cristalização da sua forma escolar de socialização na periferia.

Sob os escombros dessa trajetória, entretanto, sobreviveram distintas visões de mundo ou projetos políticos entre a população do bairro, o corpo profissional do COLUN e a administração superior da UFMA. São modos de ver e dizer cujas intencionalidades nem sempre explicitadas mantiveram latentes os desacordos sobre o futuro do Colégio Universitário, opondo

representações sobre o seu passado, construído pelo jogo de forças em que tomaram parte vários sujeitos de querer e de poder: uns representantes da tendência elitista a partir da qual se deu o nascedouro de uma instituição escolar de natureza propedêutica e historicamente afinada com a restrição do acesso ao ensino secundário, de modo a evitar sua massificação; e outros decididos a atuar em favor do ensino público qualificado em todos os níveis de escolaridade e popularizado a ponto de promover sua universalização. Essa luta de representações veio à tona nas discussões realizadas durante o processo de formulação do projeto político-pedagógico, o qual foi aprovado na gestão da professora Sandra Regina Rodrigues dos Santos (1993-1997).

Nesse período, houve as primeiras tentativas de uma nova transferência do COLUN para a cidade universitária. Paralelamente às negociações administrativas entre a reitoria e a direção do colégio, uma séria crise financeira atingiu as universidades federais em todo o país com reflexos sobre os colégios de aplicação (CAPs). Segundo Saviani (2010), tratava-se de um momento histórico marcado pela alteração do modelo napoleônico que havia caracterizado as universidades brasileiras desde o surgimento das primeiras instituições de ensino superior nacionais; prevaleceu, até o final da década de 1980, a força regulatória e os interesses do Estado na organização e financiamento da educação superior. Verificava-se o favorecimento heterogêneo das modalidades de instituições universitárias, a partir dos anos 1990, sob pressão cada vez maior de grupos privados, em detrimento da padronização que até então parecia ter se consolidado.

Essas mudanças acarretaram medidas restritivas em relação aos investimentos públicos no setor educacional, determinando “[...] uma racionalização no uso dos recursos que diminu[ísse] o gasto por aluno nos estabelecimentos públicos” (BRASIL, 1998, p. 52), o que incluiu as escolas de educação básica e não apenas o nível superior. Com isso, o COLUN teve de se adequar à queda do número de vagas discentes ofertadas anualmente, sofrendo, também, com a dificuldade de manter o funcionamento de todas as áreas destinadas

às atividades escolares nos dois prédios contíguos. Ao relatar suas memórias sobre o período, Camila Fernanda Pena Pereira (aluna do colégio entre 1996 e 2005) menciona algumas tensões, entre elas a que faz referência ao abandono de um dos prédios pela falta de manutenção da estrutura física:

Eu lembro que teve uma discussão para ver como é que ia ficar; houve, na verdade, um debate em forma de assembleia... E eu sei que foi uma discussão bem ampla, pois os pais contestaram demais porque aquilo ia complicar o funcionamento da escola [...]. Eu lembro também que minha mãe participou ativamente de tudo isso porque havia uma associação de pais e minha mãe fazia parte. (PEREIRA, 2019)

A Associação de Pais e Comunitários teve atuação constante nesses embates internos, que se tornaram frequentes à medida que a administração superior e a gestão escolar acertaram, entre si, soluções administrativas para remover a sede do estabelecimento, de modo a implantá-lo em definitivo no campus. Ao findar da década de 1990, a Associação de Professores da UFMA (APRUMA) – em cujo quadro havia professores do colégio de aplicação – se pronunciou por meio de uma matéria publicada em seu boletim informativo impresso, colocando em circulação as seguintes representações:

O Colun (Colégio Universitário) já foi uma escola de referência. Hoje está pedindo socorro. Os aspectos físicos do Colun projetam em ritmo acelerado uma decadência cada vez mais visível, e isso é ruim para a UFMA. [...] É preciso e urgente frear a internação do Colun na CPI do abandono total, doente ele já está [...] Por que deixá-lo morrer? Os professores demonstram tristeza ao testemunharem e conviverem com a inércia de ações concretas para reverter o quadro de decadência. A doença do Colun tem nome e diagnósticos certos. Desinteresse das administrações da UFMA ao longo dos anos, falta a eficácia da administração do próprio Colun e a política do MEC de acabar com os Colégios de Aplicação. (COLUN PEDE..., 1999, p. 9)

Pelos anos seguintes, um gradativo esvaziamento daquele espaço escolar culminou com o remanejamento – a partir de 2006 – dos ensinos fundamental e médio⁷ (antigos 1º e 2º graus), os quais ganharam outras instalações em um prédio inaugurado no final de 2005, na cidade universitária, encerrando a experiência do Colégio Universitário na Vila Palmeira, cujo sentido foi a popularização de uma instituição escolar pública criada para atender estudantes da classe média em preparação para o ensino superior. Ao ser transferido para um dos bairros mais pobres de São Luís, o COLUN como unidade acadêmica especial da UFMA, adquiriu sua identidade singular e produziu uma cultura escolar única no embate contínuo entre agentes sociais de diferentes origens e campos de atuação: universitários, escolares e comunitários.

Considerações finais

O Colégio Universitário da UFMA, criado em 1968 para os concludentes do então ensino médio, inseriu-se na complexa trajetória do ensino secundário brasileiro, cuja tradição de heterogeneidade em termos de modalidades escolares era historicamente responsável pela dicotomia entre a formação profissionalizante destinada às camadas populares e os estudos clássicos e preparatórios para os cursos superiores, reservados a uma elite cultural e econômica, ávida por garantir seus privilégios políticos e sociais. Portanto, o perfil oligárquico do Estado e as desigualdades de oportunidades que atravessaram as várias décadas republicanas se mantiveram ainda mais arraigadas, quando se trata de regiões menos desenvolvidas economicamente e pouco escolarizadas como o Maranhão. Apesar da expansão do curso ginásial (primeiro ciclo) representada pelos ginásios bandeirantes, a partir do final da década de 1960, a defasagem na oferta pública desse nível escolar era evidente, visto que as instituições escolares que dispunham do curso colegial (segundo ciclo) eram poucas e concentradas na Capital.

⁷ Denominação dada pela Nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996.

A reforma educacional implantada pela Lei 5.692/1971 procurou modernizar e ampliar a escolarização da população brasileira por meio da criação das novas etapas que iriam compor o ensino escolar: 1º e 2º graus (de oito e três anos, respectivamente). Com isso, o curso colegial ganhava uma unificação curricular de caráter híbrido, agrupando as disciplinas profissionalizantes e as de formação geral. Nesse contexto, pelo regimento interno de 1972, o Colégio Universitário tornou-se colégio de aplicação da UFMA, ficando sob sua incumbência, tanto o ensino do 2º grau, de acordo com a reforma, como também a função de campo de estágio para os estudantes de licenciatura.

Sem dispor de sede própria, o Colégio Universitário se manteve dentro de padrões limitados no tocante à abertura de novas matrículas e foi, por algumas vezes, deslocado de um para outro prédio da universidade, seguindo um itinerário que incluiu o centro histórico de São Luís (1968-1975) e a cidade universitária em construção (1975-1979). Somente em 1980, mediante o acordo firmado entre a UFMA e a SEDUC, houve uma reestruturação que culminou com o seu deslocamento para a Vila Palmeira, passando a atender um público mais numeroso formado por crianças, adolescentes, jovens e adultos daquela região periférica da cidade. Entre 1980 e 2006, o COLUN desempenhou importante papel no cenário educacional de São Luís, contribuindo para a expansão da escolarização, inclusive secundária, junto à população pobre de alguns bairros situados em torno do colégio.

A produção de uma cultura escolar original, de caráter democrático, cujo legado ainda se mantém vivo na memória e nas práticas escolares do colégio, a formação do campo de estágio supervisionado dos estudantes de graduação da UFMA, a constituição de um modelo de ensino-aprendizagem focado na experimentação metodológica e nas trocas culturais com a comunidade que se fez público-alvo da instituição, e a popularização, enfim, de um colégio de aplicação outrora elitizado, parecem ter sido as principais marcas da trajetória do COLUN na Vila Palmeira. Trata-se de um percurso histórico

encerrado em 2006, mas não sem a “[...] resistência dos moradores da Vila [...] e adjacências [que] não queriam que a escola fosse transferida [e] resistiram enquanto puderam à mudança do COLUN para o *campus*” (NEWTON, 2019).

A singularidade do Colégio Universitário da UFMA pode ser observada ao longo de seu percurso histórico. Foi criado em 1968, como estabelecimento escolar destinado ao ensino colegial de caráter propedêutico, e adaptado regimentalmente em 1972 à função de escola-laboratório para o estágio supervisionado dos licenciandos (colégio de aplicação), cuja consolidação somente se tornou possível após sua implantação na Vila Palmeira. A mudança permitiu o atendimento a um numeroso corpo estudantil constituído por crianças, adolescentes, jovens e adultos pertencentes a grupos sociais desprivilegiados econômica, social e culturalmente que, no entanto, ao se inserir naquele espaço escolar, puderam participar do jogo de forças que caracteriza a sociedade hodierna, desenvolvendo capital escolar em interação que certamente teve um peso significativo no mundo das negociações culturais, na economia das trocas simbólicas ou no mercado de bens simbólicos (MICELI, 2007). Finaliza-se a investigação no ano de 2006, quando ocorre o remanejamento de todas as turmas do ensino médio para a Cidade Universitária, modificando, em parte, seu público-alvo, reconfiguração identitária que não faz parte dos objetivos deste trabalho.

Referências

BRASIL. Decreto-Lei n. 9.053, de 12 de março de 1946. Cria um ginásio de aplicação nas Faculdades de Filosofia do País. In: *Coleção de Leis da República*, v. 1, jan./mar. 1946. Rio de Janeiro: Imprensa Nacional, 1946. p. 520-521.

BRASIL. Lei n. 4.024, de 20 de dezembro de 1961. Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. In: *Coleção de Leis da República*. v. 7, out./dez. 1961. Brasília: Imprensa Nacional, 1961. p. 51-66.

BRASIL. Lei n. 5.692, de 11 de agosto de 1971. Fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências. In: *Coleção de Leis da República*. v. 5, jul./set. 1971. Brasília: Imprensa Nacional, 1971. p. 59-68.

BRASIL. Ministério da Educação. *Plano Nacional de Educação*. Brasília: Ministério da Educação, 1998.

CASTELLANOS, Samuel Luis Velázquez. A cultura material escolar na instrução primária no Maranhão oitocentista. *Educar em Revista*, Curitiba, v. 36, p. 1-22, ago. 2020. Disponível em: <https://revistas.ufpr.br/educar/article/view/71156/41488>. Acesso em: 14 ago. 2020.

CASTELLANOS, Samuel Luis Velázquez. A instrução da criança desvalida no Maranhão oitocentista. *Perspectiva*, Florianópolis, v. 37, n. 3, p. 791-815, jul./set. 2019. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/perspectiva/article/view/2175-795X.2019.e61993/pdf>. Acesso em: 15 out. 2020.

CASTELLANOS, Samuel Luis Velázquez. *Práticas de leitura no Maranhão na Primeira República: entre apropriações e representações*. 2007. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Maranhão, São Luís, 2007.

CASTELLANOS, Samuel Luis Velázquez. *Práticas leitoras no Maranhão na Primeira República: entre apropriações e representações*. São Luís: EDUFMA, 2010.

CASTRO, César Augusto; FURTADO, Luciana Nathalia; CASTELLANOS, Samuel Luis Velázquez. Os jornais dos alunos do Liceu Maranhense (1907-1930). *Revista FAEEBA – Educação e Contemporaneidade*, Salvador, v. 29, n. 59, p. 144-161, jul./set. 2020. Disponível em: <https://www.revistas.uneb.br/index.php/faeeba/article/view/8334/6961>. Acesso em: 08 nov. 2020.

CERTEAU, Michel de. *A invenção do cotidiano: artes de fazer*. v. 1. 18. ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2012.

CHARTIER, Roger. *A história cultural: entre práticas e representações*. 2. ed. Lisboa: Difel, 1988.

CHARTIER, Roger. *El mundo como representação: estudos sobre história cultural*. 6. ed. Barcelona: Editorial Gedisa, 2005.

COLÉGIO REESTRUTURADO. *Jornal de Hoje*, São Luís, p. 3, 11 jul. 1983.

COLÉGIO UNIVERSITÁRIO será reestruturado. *O Estado do Maranhão*, São Luís, p. 7, 03 maio 1980.

COLUN PEDE socorro. *Boletim Apruma Informa*, São Luís, p. 9, dez. 1999.

COLUN. *Projeto Colégio Universitário: experiência pedagógica*. São Luís: Colun, 1985.

COLUN. *Projeto de Reestruturação do Colégio Universitário*. São Luís: Colun, 1980.

COLUN. *Projeto Político Pedagógico*. São Luís: Colun, 1994.

COLUN. *Projeto Pré-Escolar Comunitário*. São Luís: Colun, 1983.

COLUN. *Regimento interno do Colégio Universitário*. São Luís: Colun, 1972.

COLUN. *Regimento interno do Colégio Universitário*. São Luís: Colun, 1988.

COLUN. *Relatório de atividades do Colégio Universitário*. São Luís: Colun, 1990.

COLUN. *Relatório de atividades do Colégio Universitário*. São Luís: Colun, 1991.

COLUN. *Relatório de atividades do Colégio Universitário*. São Luís: Colun, 1992.

DALLABRIDA, Norberto. A Reforma Francisco Campos e a modernização nacionalizada do ensino secundário. *Educação*, Porto Alegre, v. 32, n. 2, p. 185-191, maio/ago. 2009. Disponível em: <https://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/faced/article/view/5520/4015>. Acesso em: 10 abr. 2019.

DALLABRIDA, Norberto; VIEIRA, Letícia. O subcampo do ensino secundário em Santa Catarina (1942-1961). *Revista FAEEBA – Educação e Contemporaneidade*, Salvador, v. 29, n. 59, p. 30-42, jul./set. 2020. Disponível em: <https://www.revistas.uneb.br/index.php/faeeba/article/view/8321/6957>. Acesso em: 08 dez. 2020.

FARIA, Regina Helena Martins de; MONTENEGRO, Antônio Torres. *Memória de professores: histórias da UFMA e outras histórias*. São Luís: EDUFMA, 2005.

FARIA FILHO, Luciano Mendes de. Instrução elementar no século XIX. In: LOPES, Eliana Marta Teixeira; FARIA FILHO, Luciano Mendes de; VEIGA, Cynthia Greive (Orgs.). *500 anos de educação no Brasil*. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2000. p. 135-149.

FERREIRA, Ana Luiza Nazareno. [Entrevista cedida a] Wilson Raimundo de Oliveira e Samuel Luís Velázquez Castellanos. São Luís, 04 ago. 2019.

FORQUIN, Jean-Claude. *Escola e cultura: as bases sociais e epistemológicas do conhecimento escolar*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1993.

FRANCO, Maria Amélia do Rosário Santoro. Prática pedagógica e docência: um olhar a partir da epistemologia do conceito. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos, Brasília*, v. 97, n. 247, p. 534-551, set./dez. 2016. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/doxa/article/view/13038/8652>. Acesso em: 02 mar. 2019.

GARCIA, Fernando Antônio Santos. [Entrevista cedida a] Wilson Raimundo de Oliveira e Samuel Luís Velázquez Castellanos. São Luís, 24 ago. 2019.

GATTI, Giseli Cristina do Vale; GATTI JÚNIOR, Décio. A expansão do ensino secundário em Minas Gerais: estatísticas, legislação e historiografia (1942-1961). *Revista FAEEBA – Educação e Contemporaneidade*, Salvador, v. 29, n. 59, p. 228-257, jul./set. 2020. Disponível em: <https://www.revistas.uneb.br/index.php/faeeba/article/view/8253/6966>. Acesso em: 08 nov. 2020.

JULIA, Dominique. A cultura escolar como objeto histórico. *Revista Brasileira de História da Educação*, Campinas, v. 1, n. 1, p. 9-43, jan./jun. 2001. Disponível em: <https://periodicos.uem.br/ojs/index.php/rbhe/article/view/38749/20279>. Acesso em: 03 fev. 2019.

KREUTZ, Arno. *Projeto João de Barro: uma experiência oficial de educação popular no Maranhão*. 1982. Dissertação (Mestrado em Educação) – Instituto de Estudos Avançados em Educação, Fundação Getúlio Vargas, Rio de Janeiro, 1982.

LOBATO APONTA causas da falência do 2º grau. *O Imparcial*, São Luís, p. 7, 11 jan. 1980.

MAGALHÃES, Justino. *Tecendo nexos: história das instituições educativas*. Bragança Paulista: EDUSF, 2004.

MICELI, Sérgio. Introdução: a força do sentido. In: BOURDIEU, Pierre. *A economia das trocas simbólicas*. 6. ed. São Paulo: Perspectiva, 2007. p. VII-LXI.

NASCIMENTO, Elizânia Sousa do. *Desbravando inteligências para o desenvolvimento: o projeto bandeirante e a expansão do ensino secundário no Maranhão*. 2013. Dissertação (Mestrado em Educação) – Centro de Ciências da Educação, Teresina, 2013.

NEWTON, Isaac. [Entrevista cedida a] Wilson Raimundo de Oliveira e Samuel Luís Velázquez Castellanos. São Luís, 06 out. 2019.

NOTA. *Jornal de Bolso*, São Luís, p. 6, 25 maio 1968.

O PROBLEMA habitacional de São Luís. *O Imparcial*, São Luís, p. 4, 21 jan. 1968.

OS RUMOS da educação no estado do Maranhão. *O Imparcial*, São Luís, p. 4, 23 mar. 1971.

PEDROSA, José Geraldo; BITENCOURT JÚNIOR, Nilton Ferreira. Americanismo e educação para o trabalho no Brasil (1971-1974). *Trabalho & Educação*, Belo Horizonte, v. 24, n. 1, p. 11-30, jan./abr. 2015. Disponível em: <https://periodicos.ufmg.br/index.php/trabedu/article/view/9408/6702>. Acesso em: 15 dez. 2019.

PEREIRA, Camila Fernanda Pena. [Entrevista cedida a] Wilson Raimundo de Oliveira e Samuel Luís Velázquez Castellanos. São Luís, 05 out. 2019.

PESAVENTO, Sandra Jatáhy. *História e História Cultural*. Belo Horizonte: Autêntica, 2012.

PINTO, Maria Núbia Bonfim. *Do velho ao novo: política e educação no Maranhão*. 1982. Dissertação (Mestrado em Educação) – Instituto de Estudos Avançados em Educação, Fundação Getúlio Vargas, Rio de Janeiro, 1982.

REIS, Luzia da Conceição Azevedo. [Entrevista cedida a] Wilson Raimundo de Oliveira e Samuel Luís Velázquez Castellanos. São Luís, 21 set. 2019.

SANTOS, Kalline Lima dos; CHALOPA, Rosa Fátima de Souza. A expansão do ensino secundário em Pernambuco: a interiorização dos ginásios oficiais (1948-1963). *Revista FAEEBA – Educação e Contemporaneidade*, Salvador, v.

29, n. 59, p. 195-211, jul./set. 2020. Disponível em: <https://www.revistas.uneb.br/index.php/faeeba/article/view/8290/6964>. Acesso em: 08 nov. 2020.

SAVIANI, Dermeval. A expansão do ensino superior no Brasil: mudanças e continuidades. *Poiesis Pedagógica*, Catalão, v. 8, n. 2, p. 4-17, ago./dez. 2010. Disponível em: <https://www.revistas.ufg.br/poiesis/article/view/14035/8876>. Acesso em: 25 jan. 2019.

SILVA, Diana Rocha da. *A institucionalização dos grupos escolares no Maranhão (1903-1920)*. São Luís: Eduema, 2015.

SILVA, Maria do Socorro Moura da. *Escola e comunidade: estudo das relações*. São Luís: UFMA, 1987.

SOUZA, Nadjelena de Araújo. *De centro interescolar a Escola Técnica Estadual do Maranhão Dr. João Bacelar Portela: história e memória de uma instituição escolar (1980-1996)*. 2018. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2018.

SOUZA, Rosa de Fátima. A escola modelar da República e a escolarização da infância no Brasil: reflexões sobre uma investigação comparada em âmbito nacional. In: SOUZA, Rosa Fátima de; SILVA, Vera Lucia Gaspar da; SÁ, Elizabeth Figueiredo de. *Por uma teoria e uma história da escola primária no Brasil*. Cuiabá: Edufimt, 2013. p. 19-57.

VIDAL, Diana Gonçalves. Cultura e práticas escolares: a escola pública brasileira como objeto de pesquisa. *Historia de la educación*, v. 25, p. 153-171, 2006. Disponível em: https://revistas.usal.es/index.php/0212-0267/article/view/11177/pdf_6. Acesso em: 14 set. 2019.

VINCENT, Guy; LAHIRE, Bernard; THIN, Daniel. Sobre a história e a teoria da forma escolar. *Educação em Revista*, Belo Horizonte, n. 33, p. 7-47, jun. 2001. Disponível em: <http://www.guyvincent.fr/wp-content/uploads/2019/04/78-Sobre-a-historia-e-a-teoria-da-forma-escolar.pdf>. Acesso em: 15 ago. 2019.

Recebido em: 12 de dezembro de 2020

Aprovado em: 17 de março de 2021