

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO – UFMA
CENTRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS - CCSO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO - PPGE**

WILSON RAIMUNDO DE OLIVEIRA

DO PALÁCIO À PERIFERIA: a trajetória do Colégio Universitário da UFMA
(1980-2006)



WILSON RAIMUNDO DE OLIVEIRA

DO PALÁCIO À PERIFERIA: a trajetória do Colégio Universitário da UFMA
(1980-2006)

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Maranhão, como requisito para a obtenção do título de Mestre em Educação.
Orientador: Prof. Dr. Samuel Luis Velázquez Castellanos.

São Luís
2019

Ficha gerada por meio do SIGAA/Biblioteca com dados fornecidos pelo(a) autor.
Núcleo Integrado de Bibliotecas/UFMA.

Oliveira, Wilson Raimundo de
DO PALÁCIO À PERIFERIA : a trajetória do Colégio
Univeritário da UFMA 1980-2006 / Wilson Raimundo de
Oliveira. - 2019.

114 p.

Orientador(a): Samuel Luis Velázquez Castellanos.
Dissertação (Mestrado) - Programa de Pós-graduação em
Educação/ccso, Universidade Federal do Maranhão, São Luís,
2019.

1. Colégio Universitário. 2. Cultura Escolar. 3.
Forma Escolar. 4. História da Educação. I. Castellanos,
Samuel Luis Velázquez. II. Título.

WILSON RAIMUNDO DE OLIVEIRA

DO PALÁCIO À PERIFERIA: a trajetória do Colégio Universitário da UFMA
(1980-2006)

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Maranhão como requisito para a obtenção do título de Mestre em Educação.
Orientador: Prof. Dr. Samuel Luis Velázquez Castellanos.

Aprovada em: 30/12/2019

BANCA EXAMINADORA

Samuel Luis Velázquez Castellanos (Orientador)
Doutor em Educação
Universidade Federal do Maranhão

César Augusto Castro
Doutor em Educação
Universidade Federal do Maranhão

Acildo Leite da Silva
Doutor em Educação
Universidade Federal do Maranhão

A todos que construíram a trajetória do Colégio
Universitário na Vila Palmeira.

AGRADECIMENTOS

A Deus: alfa e ômega: princípio e fim de todas as coisas.

À minha esposa, Cleudinea Paurá, pela compreensão, cuidado, carinho e amor a mim dedicados. Agradecimento que estendo aos meus pais: Raimundo Regino e Francisca Maria; aos meus irmãos, José Raimundo, Regino e Gilson; à minha sogra, Maria Santana; às minhas cunhadas, Mírian, Andrea e Dina Lea; e aos meus sobrinhos, Rebeca, Isaac, Luciano e Valentina.

Ao Núcleo de Estudos e Documentação em História da Educação e das Práticas Leitoras (NEDHEL), pela oportunidade de ser orientado pelo Professor Samuel Castellanos. Sua atenção, estímulo, paciência e inspiração foram cruciais para minha escrita. Registro aqui minha gratidão a este educador que tanto contribuiu para minha formação leitora e crescimento como pessoa. Gratidão que estendo ao professor César Castro, à professora Diana Rocha e a todos do NEDHEL.

Aos meus colegas de trabalho do Colégio Universitário, pelo incentivo, compreensão e amizade. Dentre estes, destaco o professor Reginaldo Moraes (*in memoriam*), por ter dirigido o COLUN entre 2013 e 2017, sendo um dos maiores responsáveis por restabelecer um ambiente de trabalho caracterizado pelo respeito e pela solidariedade. Em seu nome, agradeço àqueles que se esforçam, à frente da atual gestão, para fazer do Colégio de Aplicação da UFMA um espaço escolar onde se cultive o “belo” e o “bom”.

Ao professor Acildo Leite, pelas valiosas sugestões ao meu trabalho, no exame de qualificação; e por aceitar avaliá-lo como membro da banca de defesa.

Aos professores Lucinete Marques Lima, Antônio Paulino de Sousa, Francisca das Chagas Lima, Maria José Cardozo, Maria Alice Melo, Maria de Fátima Lauande e Ângelo Rodrigo Bianchini, professores da 18ª turma do Mestrado em Educação, pelas disciplinas e seminários ministrados; em nome destes educadores, agradeço a todo o corpo docente do Programa de Pós-graduação em Educação da UFMA.

A Ana Luiza, Jesus Avelar, Edson Amaral, Fernando Antônio, Luzia da Conceição, Camila Fernanda, “Isaac Newton” e “Marie Curie” sujeitos que aceitaram participar da pesquisa na condição de entrevistados, por partilharem suas memórias sobre o COLUN da Vila Palmeira; proporcionando-me, além disso, momentos de muita alegria em suas doces companhias.

Aos alunos da 18ª turma do Mestrado em Educação da UFMA, pela amizade construída durante o curso.

A Andrea e Keyla, secretárias do Mestrado, pela solicitude de sempre.

A Fátima Rios, da Biblioteca Pública Benedito Leite, pelo acolhimento e orientação durante os meses em que frequentei aquela encantadora casa na condição de pesquisador.

Aos professores que tive na minha trajetória, da Escola Rural à Universidade; seus nomes não cabem aqui, mas os guardo, a todos, na memória.

A Deus: alfa e ômega; princípio e fim de todas as coisas.

“Tenho a audácia de acreditar que os povos em todos os lugares podem fazer três refeições por dia para seus corpos, ter educação e cultura para suas mentes e dignidade, igualdade e liberdade para seus espíritos.”

Martin Luther King Jr.

RESUMO

Nesta investigação objetiva-se analisar a trajetória do Colégio Universitário (COLUN/UFMA), no intuito de compreender a natureza de sua instalação, operacionalização e consolidação enquanto forma escolar, cultura escolar específica e instituição singular e, focaliza-se a sua ação educativa na periferia de São Luís – Vila Palmeira, relacionando-a com os interesses da Universidade Federal do Maranhão, do corpo profissional do Colégio e dos agentes sociais daquela comunidade no período de 1980 a 2006. Registra-se o processo de sua criação para demarcar a sua historicidade, inserindo sua trajetória no contexto histórico-educacional de surgimento dos ginásios e Colégios de aplicação no Brasil; analisa-se a sua reestruturação, no intuito de recompor a conjuntura político-educacional que viabilizou a sua transferência para a Vila Palmeira e de demonstrar o peso da participação das famílias de alunos do bairro no processo de aquisição de capital escolar pelo acesso e permanência na instituição; como também compreende-se a reconstituição do significado da cultura escolar do Colégio Universitário pelas práticas e representações culturais que nos chegam por meio dos registros e sinais, emergentes da documentação analisada. Sustenta-se este estudo na história cultural como abordagem teórico-metodológica, e se faz uso das pesquisas bibliográfica, documental e de campo. Identificam-se nos jornais do Estado como fonte primária, discursos que referenciem a dita instituição, entre eles: *O Estado do Maranhão*, *O Imparcial*, *Jornal Pequeno*, *Jornal de Hoje*, *O Debate*, *Jornal de Bolso*, *Jornal do Dia*, *Boletim Campus*, *Boletim Apruma Informa*; como também o arquivo escolar da instituição que contém discursos, regulamentos, fotos como outros instrumentos da investigação, concomitante à aplicação de entrevistas. Destaca-se o modo como alunos, professores e estagiários produziram e se apropriaram da cultura escolar do Colégio, no período estudado, configurando a identidade singular do estabelecimento.

Palavras-chave: História da Educação. Forma Escolar. Cultura Escolar. Colégio Universitário.

ABSTRACT

This research aims to analyze the trajectory of the University School (COLUN / UFMA), in order to understand the nature of its installation, operationalization and consolidation as a school form, specific school culture and unique institution and focuses of its educational action on São Luís' suburb - Vila Palmeira, relating it to the interests of the Federal University of Maranhão, the School's professional body and the social agents of that community from 1980 to 2006. The process of its creation is registered to demarcate its historicity, inserting its trajectory in the historical-educational context of the emergence of gymnasiums and schools of application in Brazil; its restructuring is analyzed in order to recompose the political-educational conjuncture that made possible its transfer to Vila Palmeira and to demonstrate the weight of the neighborhood students' families participation in the process of acquisition of school capital for the access and permanence in the institution; it is also understood the reconstitution of the meaning of the school culture of the University School by the practices and cultural representations that come to us through the records and signs, emerging from the analyzed documentation. This study is supported in cultural history as a theoretical-methodological approach, and makes use of bibliographical, documentary and field research. In the state newspapers as primary source, speeches that refer to this institution are identified, among them: *O Estado do Maranhão*, *O Imparcial*, *Jornal Pequeno*, *Jornal de Hoje*, *O Debate*, *Jornal de Bolso*, *Jornal do Dia*, *Boletim Campus*, *Boletim Apruma Informa*; as well as the school archive of the institution that contains speeches, regulations, photos as other research instruments, concomitant with the application of interviews. It highlights the way students, teachers and trainees produced and appropriated the school culture of the School, during the studied period, configuring the singular identity of the establishment.

Keywords: History of Education. School form. School culture. University School.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 Guia educativo do Colégio Universitário.....	14
Figura 2 Palácio Cristo Rei	32
Figura 3 Praça Gonçalves Dias e Palácio Cristo Rei.....	52
Figura 4 Unidade Integrada Laura Rosa.....	58
Figura 5 Inauguração do Colégio Universitário	70
Figura 6 Solenidade de inauguração do Colégio Universitário.....	71
Figura 7 Prédio do Colégio Universitário	72
Figura 8 Sala de aula do Colégio Universitário.....	76
Figura 9 Oficina de educação para o lar e laboratório de ciências	81
Figura 10 Sala de música do Colégio Universitário	83
Figura 11 Desfile cívico na Vila Palmeira	84
Figura 12 Feira científica do Colégio Universitário.....	86
Figura 13 Comemoração dos aprovados no vestibular.....	93
Figura 14 Muro do Colégio Universitário	98
Figura 15 Auditório do Colégio Universitário	100

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 Organização das fontes.....	28
Quadro 2 Ginásios e Colégios de Aplicação no Brasil	42
Quadro 3 Ginásios Polivalentes no Maranhão	49
Quadro 4 Divisões internas do Colégio Universitário	74

LISTA DE SIGLAS

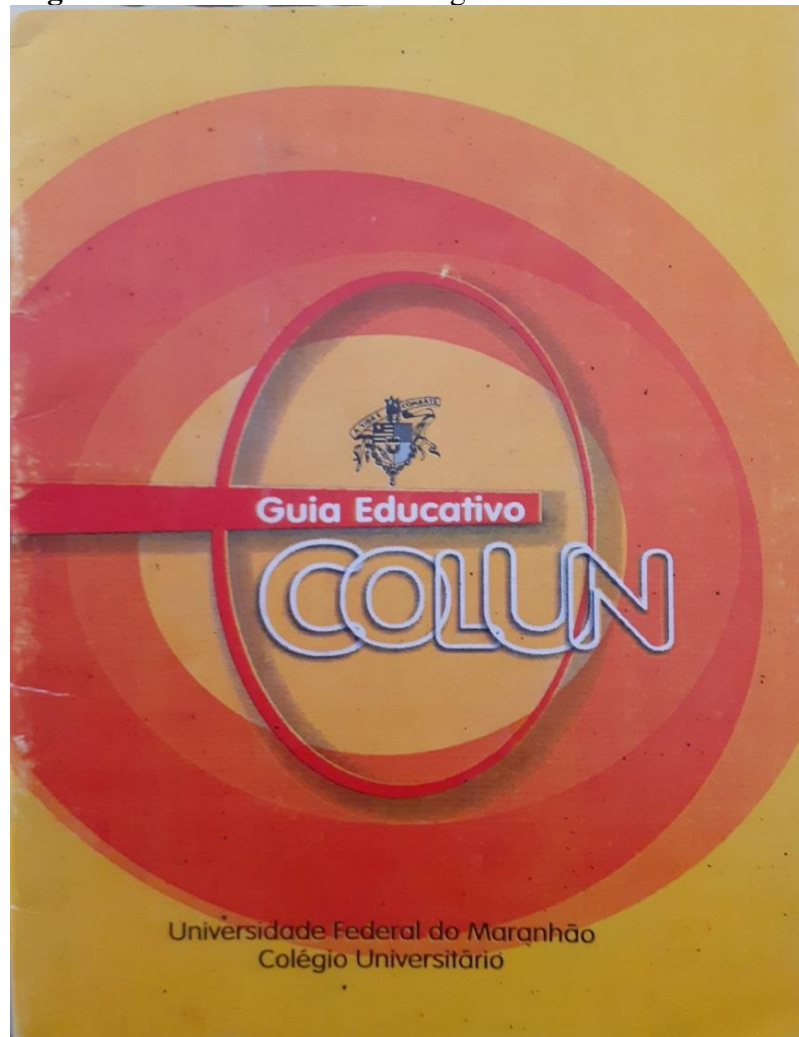
APRUMA	Associação dos Professores da UFMA
ASSORCIC.....	Associação Recreativa, Cívica e Cultural
BNH.....	Banco Nacional de Habitação
CEB	Centro de Estudos Básicos
CEMAR	Centrais Elétricas do Maranhão
COHAB	Companhia de Habitação Popular do Maranhão
COHAFUMA	Companhia Habitacional dos Servidores da UFMA
COHAMA	Companhia Habitacional do Maranhão
COHATRAC	Companhia Habitacional dos Trabalhadores do Comércio
COLUN	Colégio Universitário
CTI.....	Centro de Terapia Intensiva
DER	Departamentos de Estradas de Rodagem
DMER.....	Departamento Municipal de Estradas de Rodagem
DNOS	Departamento Nacional de Obras e Saneamento
FUM.....	Fundação Universidade do Maranhão
GABPJEDE	Gabinete da Promotoria de Justiça Especializada na Defesa da Educação
IPEM.....	Instituto da Previdência do Estado do Maranhão
MEC.....	Ministério da Educação e Cultura
NAE	Núcleo de Assistência ao Educando
NAP	Núcleo de Apoio Pedagógico
PREMEM	Programa de Expansão e Melhoria do Ensino Médio
PREMEN	Programa de Expansão e Melhoria do Ensino
PROCOLUN.....	Projeto Artístico-Cultural do Colégio Universitário
SURCAP.....	Sociedade de Melhoramentos e Urbanismo da Capital
SURPLAN	Superintendência de Urbanismo e Planejamento
UFMA.....	Universidade Federal do Maranhão
USAID.....	United States Agency for International Development (Agência norte-americana de Desenvolvimento Internacional)

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	14
1.1 Apresentação.....	15
1.2 Problematização.....	17
1.3 Questões norteadoras e objetivos do trabalho	19
1.4 Metodologia.....	22
1.5 Organização da dissertação	29
1.6 Relevância da pesquisa.....	30
2 A CRIAÇÃO DO COLÉGIO UNIVERSITÁRIO	32
2.1 Percurso pela educação brasileira.....	33
2.2 Ginásios e Colégios de Aplicação no Brasil.....	38
2.3 Panorama da educação maranhense.....	43
2.4 A Fundação Universidade do Maranhão e o Colégio Universitário	49
3 A REESTRUTURAÇÃO DO COLÉGIO UNIVERSITÁRIO	58
3.1 A Vila Palmeira.....	59
3.2 O Projeto de reestruturação	66
4 A CONSOLIDAÇÃO DO COLÉGIO UNIVERSITÁRIO	72
4.1 A Cultura escolar democrática.....	73
4.2 A crise escolar e seu desfecho	91
5 CONCLUSÃO.....	100
REFERÊNCIAS.....	104

INTRODUÇÃO

Figura 1 Guia Educativo do Colégio Universitário



Fonte: Arquivo do COLUN

1.1 Apresentação

A escola é uma criação lenta que se vai estabelecendo conforme mudam as estruturas mentais, sociais e de poder. A forma escolar surge no século XVI nas sociedades europeias e se desenvolve paralelamente à forma política correspondente ao estado moderno. Nessa dinâmica, se verifica desde então a sua exportação graças ao modo de socialização escolar que se tem imposto, na medida em que se instaurou uma relação social de novo tipo - a pedagógica; a qual se tem autonomizado e se torna predominante no mundo ocidental, ocupando espaços e tempos específicos, utilizando-se de métodos e materiais próprios, que dependem da criação de regras impessoais, regulamentos, disciplinas e outros elementos que caracterizam a ordem escolar. Esta predominância não exclui conflitos, resistências e variações, se considerarmos que compreendê-la como unidade implica descrever as formações sociais que a fizeram emergir historicamente (VINCENT; LAHIRE; THIN, 2001). Nessa lógica, *DO PALÁCIO À PERIFERIA: a trajetória do Colégio Universitário da UFMA (1980-2006)* como tema de nossa pesquisa fundamenta-se na compreensão da trajetória do Colégio Universitário (COLUN): unidade acadêmica especial da Universidade Federal do Maranhão (UFMA), que se consolida como uma importante instituição de ensino no Estado.

Fundado em maio de 1968 e, reconhecido pelo Conselho Estadual de Educação no ano seguinte, passou por uma reformulação regimental em 1972 que determina sua transformação em Colégio de Aplicação¹ da Faculdade de Educação da UFMA. A partir de 1980 foi reestruturado administrativa e pedagogicamente, tendo seu momento áureo durante o período em que funcionou no Bairro da Vila Palmeira em São Luís do Maranhão, tornando-se referência na rede escolar da capital. Nesse sentido, a pesquisa tem como foco a análise das transformações pelas quais passou o colégio no intervalo compreendido entre 1980 e 2006, que corresponde ao período de permanência na Vila Palmeira (periferia de São Luís), onde adquiriu uma identidade

¹ É importante destacar que já haviam sido implantadas instituições dessa natureza em períodos anteriores: as Escolas Modelos anexas às Escolas Normais, que funcionavam como espaço para o tirocínio das estudantes normalistas. No Maranhão, temos o exemplo da Escola Modelo Benedito Leite, criada em 1896, a partir da Lei nº 155, destinando-se à formação pedagógica de meninos e meninas entre 6 e 12 anos de idade e como campo de estágio para as(os) alunas(os) da Escola Normal (CASTELLANOS, 2007; SILVA, 2017). Por outro lado, de acordo com Saldanha (2009, p.127), apesar de ter sido criada em 1896, a escola só foi inaugurada em 1900, “quando o governo do Estado (José Tomás de Porciúncula) pôde, enfim, equipá-la [...] Caracterizava-se [como] elitista, [...] [chegando] a ter aulas de francês e professores de piano. Seu curso, [a princípio] com duração de sete anos, [foi] reduzido a seis em 1906 [e em 1926, a 5 anos]” (SILVA, 2011). Com o surgimento, no âmbito da Reforma de Francisco Campos (1931) e de Gustavo Capanema (1942), dos primeiros cursos de formação de professores em Faculdades e Institutos de Ensino Superior, determinou-se às Faculdades de Filosofia Federais a obrigatoriedade de manterem “ginásios de aplicação” para a prática docente dos seus estudantes. Ginásios que, à medida em que iam implantando também o segundo ciclo do ensino secundário, passaram a denominar-se “Colégios de Aplicação”.

singular, cujos traços são buscados através do exame de fontes, como jornais, no arquivo da escola, em acervos pessoais e na memória oral dos sujeitos que vivenciaram o momento histórico: ex-alunos, professores e diretores.

Submetidas à análise documental histórica, estas fontes são percebidas enquanto fragmentos das materialidades textuais do passado, cujos enunciados – manuscritos, iconográficos, sonoros, digitais - devidamente enfrentados, dão sentido ao presente e trazem as marcas de um tempo e lugar, bem como as visões de mundo e a intencionalidade de quem produziu os discursos veiculados por estes documentos (CASTRO, 2017), relacionando estas práticas discursivas com a posição ocupada pelos sujeitos que as produzem (CHARTIER, 1988). Nessa perspectiva, não se pode conhecer a realidade histórica em si, mas apenas versões ou aproximações do passado, cada uma delas construída por uma operação historiográfica cujo gesto inaugural é a produção de documentos pela separação, reunião e transformação de objetos encontrados em diferentes lugares (CERTEAU, 2011), alargando os domínios da história pela incorporação de um novo olhar que divisa a materialidade dos objetos culturais produzidos, colocados em circulação e apropriados por práticas culturais diferenciadas (NUNES e CARVALHO, 2005), elas mesmas oriundas de representações culturais (CHARTIER, 1988) inseridas no conflituoso terreno do mundo humano, onde ocorrem lutas de representações que, por sua vez, geram apropriações variadas, conforme os interesses sociais e posições políticas em confronto (BARROS, 2003).

No caso da instituição que tomamos como objeto, a documentação permite vislumbrar um cruzamento de interesses que envolviam a Universidade Federal do Maranhão, a Secretaria Estadual de Educação, o Colégio Universitário e a própria comunidade representada pelas famílias dos estudantes ali matriculados. Dessa interseção, surgiram ideias, conflitos, posicionamentos, enfim, emergiram disputas entre grupos delineados conforme os interesses defendidos pelos diversos sujeitos que tomaram parte na construção dessa história, entre os quais se estabeleceram tensões e interdependências, configurando-se uma relação de poder (ELIAS, 1994) que definiu um espaço escolar com potencial de oferta e procura, onde podemos constatar a influência do COLUN sobre os agentes sociais implicados naquela relação pedagógica, na qual investiram algum capital social; forma de aquisição de capital cultural, conseguido pelo acesso a livros, cursos e certificados escolares e, de capital simbólico, expresso pela identidade ou pertencimento à UFMA (BOURDIEU, 2007).

1.2 Problematização

Nossa problemática baseia-se em compreender em que medida a ação educativa do Colégio Universitário envolveu agentes da comunidade e da Universidade na consolidação da sua identidade como campo de estágio, experimentação pedagógica e laboratório de ensino e pesquisa no período de 1980 a 2006? Rede de relações de poder construída em torno do Colégio por meio dos sujeitos que participaram dessa trajetória e usufruíram de capital simbólico traduzido em prestígio escolar, que lhe conferiam a esta instituição status de referência na capital maranhense.

Por ação educativa do Colégio, entendemos a influência que ele exerceu sobre o seu público, valendo-se dos elementos culturais que o constituíram na Vila Palmeira. Práticas e representações que constroem o mundo (CHARTIER, 1988), observadas também no espaço escolar por um conjunto variado de atividades dentro da sala de aula e em outros ambientes que o compõem, tais como o pátio, a biblioteca, o auditório, entre outros.

Nesta instituição, nos permitimos escolher algumas categorias de análise que, a nosso ver, nos auxiliariam para compreender como se configurou a identidade do Colégio neste bairro periférico; entre elas podemos citar: a) as práticas culturais, que dão significado ao mundo, produzem sentido e constroem a realidade social (CHARTIER, 1988), como também se materializam nos eventos escolares, como as festividades e jogos escolares; b) as práticas escolares democráticas, que constituem uma cultura, pois são “[...] práticas culturais encenadas no interior de instituições escolares” (VIDAL, 2006, p.161) e são mediadas pela associação discente/grêmio estudantil, associação de pais e comunitários, conselho de classe e conselho diretor; c) as práticas educativas, que correspondem a “[...] um conjunto de práticas sociais que atuam e influenciam a vida dos sujeitos, de modo amplo, difuso e imprevisível” (FRANCO, 2016, p. 536), as quais se efetivam, em ambientes diversos como a rua, a casa, a Igreja e especificamente no espaço escolar, se considerarmos por exemplo, todas as condutas inculcadas, hábitos disciplinares, rituais escolares, como um corpo de práticas incentivadas não apenas pelos professores, mas por todos os agentes da vida escolar (as normas disciplinares que orientavam os prédios do 1º e do 2º graus e os valores morais disseminados pelo colégio nas atividades cívicas e artísticas; por último, d) as práticas pedagógicas, que, por sua vez, devem ser compreendidas como aquelas “[...] que se realizam para organizar/potencializar/ interpretar as intencionalidades de um projeto educativo” (FRANCO, 2016, p.537), baseadas em “[...] uma epistemologia crítico-emancipatória, que considera a pedagogia [um exercício] social conduzido por um pensamento reflexivo sobre o que ocorre [...] bem como por um pensamento

crítico do que pode ser a prática educativa” (FRANCO, 2016, p.538). Em outras palavras, aquelas que recusam qualquer reprodução automática de práticas educativas tidas como normais, devendo seu agente refletir cotidianamente sobre a sua atuação e ação e estar constantemente em busca do significado daquelas formas de fazer; portanto, imerso em um movimento praxiológico que o leva a distinguir o sentido político das práticas educativas e pedagógicas, situando-as neste estudo a partir da dinâmica em uso no ensino de 1º e 2º graus, onde o estágio supervisionado não é somente uma prática pedagógica, mas o eixo principal dessas práticas que deram ao Colégio o seu caráter singular, pois é enquanto campo de estágio e laboratório de experimentação e demonstração da Universidade que este espaço se torna lócus de reflexão pedagógica e de produção cultural.

As pesquisas sobre Ginásios e Colégios de aplicação em outros estados brasileiros dão conta de instituições caracterizadas pela elitização, que geralmente atendem alunos de bairros situados nas áreas mais estruturadas de cidades como Rio de Janeiro (MARTINS, 2015), Florianópolis (ANDRADE, 2009; LUCIANO JÚNIOR, 2010), Porto Alegre (LIMA, 2016), Aracaju (NUNES, 2008) e Recife (ALMEIDA, 2014). Nestes estabelecimentos estudavam alunos pertencentes às classes média e alta, que já tinham acesso a bens culturais que os diferenciavam dos estudantes de outras escolas públicas e particulares. Alunos que apontam um capital cultural exposto nos seus três formatos: a) incorporado pelas disposições duráveis do organismo; b) apropriado pelo acesso a livros, obras de arte, produtos tecnológicos; e c) institucionalizado pela posse de certificados escolares e outras distinções simbólicas (BOURDIEU, 2007).

Nesse aspecto, o Colégio Universitário da UFMA se torna uma exceção porque no período em foco estava localizado na periferia e a ação educativa exercida pelo seu corpo profissional e por estagiários dos cursos de licenciatura da UFMA estimulou a vários moradores do Bairro e de bairros próximos à disputa pelo acesso e permanência na instituição, em busca das possibilidades de consumo desses bens culturais que a instituição ofereceria. Desse modo, importa refletir sobre as tensões estabelecidas entre as classes populares e a cultura legitimada por grupos sociais privilegiados economicamente e conhecer como se deu o jogo de forças entre as estratégias de imposição e as táticas de apropriação neste modelo polemológico. Assim, convém atentar para o que ocorre ao nível do cotidiano, reconhecer a especificidade social dos atores históricos e mostrar que as relações culturais não se restringem a formas culturais específicas nem a grupos sociais particulares, contrariamente aos postulados das concepções monolíticas de cultura (BOURDIEU, 2007; CHARTIER, 1988; CERTEAU, 2012; BARROS, 2003).

1.3 Questões norteadoras e objetivos do trabalho

Na formulação das perguntas norteadoras, partimos dos seguintes questionamentos: Em que condições o Colégio Universitário foi criado? Porque ele foi reestruturado? Que papel ou que funções desempenhou ao longo do período em estudo?

Estas questões são pertinentes para entender as particularidades da sua trajetória e de sua origem no contexto da própria Universidade Federal do Maranhão, porém sua posição no espaço educacional decorre também de todo um conjunto de propriedades que foram sendo adquiridas no movimento de inserção social cada vez mais profundo cujo ápice referencia os anos em que esteve na Vila Palmeira e o atendimento de alunos carentes cujas famílias, na sua maioria, eram migrantes do campo que buscavam na cidade dias melhores.

A inquietação sobre as características sociais dos alunos e de suas famílias começou quando nos deparamos com os dossiês individuais no arquivo escolar, no qual constam diversos dados: endereço, profissão, escolaridade e religião dos pais, as escolas frequentadas, entre outras informações. Documentos divididos e identificados em armários segundo a situação dos discentes: “diplomas expedidos” (referenciando os que concluíram o 2º grau) e os “transferidos, reprovados e evadidos” (aqueles que, por algum motivo, deixaram o Colégio). Dessa consulta nasceu o desejo de conhecer as condições de acesso e permanência, as formas de seleção, as “estratégias” de imposição mobilizadas pela instituição para moldar os estudantes ao padrão formativo correspondente à distinção almejada e as “táticas” de apropriação desse público discente no sentido de fazerem “uso” próprio do projeto educativo que lhe era proposto e imposto (CERTEAU, 2012).

Há, nestas perguntas, o propósito de identificar o lugar ocupado pelo Colégio no cenário educacional da cidade enquanto campo de estágio, laboratório para formação de professores e desenvolvimento de novas metodologias educacionais, com oferta de 1º e 2º graus, além dos cursos técnicos profissionalizantes. Com isso, centramos nossa análise na cultura escolar, enfatizando a configuração do espaço por meio dos seus agentes: professores e outros funcionários, estagiários e estudantes de 1º e 2º graus. Para Viñao Frago (2001), a cultura escolar diz respeito a toda a vida de uma instituição educativa, incluindo-se os modos de vida, visões de mundo, discursos e práticas, pelo que acreditamos encontrar nos Conselhos de Classe, no Conselho Diretor, no Grêmio Estudantil, na Associação de Pais e Comunitários, nas práticas de estágio supervisionado, nos serviços especializados de orientação educacional e na presença de profissionais que não são comuns a instituições escolares ordinárias (engenheiro, dentista,

agrônomo, médico, assistente social, orientador educacional e outros), elementos culturais importantes que auxiliem na reconstrução da trajetória histórica desta instituição.

Analisar a trajetória do Colégio Universitário, focalizando-se os elementos intrínsecos à cultura escolar e relacionando a sua ação educativa com os interesses da Universidade Federal do Maranhão, do corpo profissional da escola e dos agentes sociais daquela comunidade no período de 1980 a 2006 é o nosso objetivo geral, já que é possível a partir do cruzamento de dados obtidos nas fontes consultadas: bibliográficas, documentais, orais e imagéticas, construir historicamente essa trajetória.

Nestes registros, analisamos os discursos sobre o Colégio de aplicação da UFMA em sua atuação no bairro da Vila Palmeira, a partir das diversas vozes que ecoam na documentação, nas diferentes posições ocupadas pelos agentes identificados na pesquisa, sejam eles gestores, membros do seu corpo docente e técnico-administrativo, sejam estagiários, estudantes ou comunitários que vivenciaram essa experiência educacional e produziram diferentes dispositivos que, examinados pela ótica da história cultural, revelam práticas e representações construídas e vivenciadas (CHARTIER, 1988). Trata-se de conceber o Colégio como construção, invenção ou criação cultural; elucidar os momentos em que ele nasceu, se estruturou e passou por transformações.

Registrar o processo de criação do Colégio Universitário, como primeiro objetivo específico, se faz necessário para demarcar a historicidade do objeto em construção, inserindo sua trajetória no contexto histórico-educacional de surgimento dos ginásios e Colégios de aplicação no Brasil, no âmbito da criação das Universidades Federais, bem como da legislação referente a estes estabelecimentos. Para seu cumprimento, foi imperativo o exame das fontes que dizem respeito à sua estruturação. Trata-se, portanto, de conferir-lhe sentido ou identidade, o que é possível somente dentro da sua relação com a comunidade, a qual é responsável pela definição de um público-alvo (MAGALHÃES, 2004, p.127). Dessa forma, estuda-se a institucionalização escolar por um viés que, em detrimento de visões mais sistêmicas, busca enxergar esses espaços sociais de ensino-aprendizagem em sua profundidade, singularidade ou sentido particular (GATTI JÚNIOR, 2007). Se é importante relacionar a criação do Colégio Universitário ao surgimento de instituições educativas congêneres, nos parece não menos significativo que cada variante da sua modalidade escolar ganhou contornos específicos a depender do estado, cidade e universidade em que essa institucionalização foi concretizada.

Analisar as razões para a reestruturação do Colégio Universitário é nosso segundo objetivo específico, no intuito de recompor a conjuntura político-educacional que viabilizou a transferência do Colégio para a Vila Palmeira e de demonstrar o peso da participação dos pais

e mães de alunos do bairro no processo de aquisição de capital escolar pelo acesso e permanência na instituição. Assim, buscamos entender como grande parte dos discentes, pertencentes a famílias com uma origem social pouco favorável à mobilização dos diferentes tipos de capital (econômico, cultural e social) e que, portanto, não os credenciava a posições privilegiadas, conseguiram relativo sucesso escolar (LAHIRE, 2008). Com isso, admite-se que as classes populares, longe de serem apenas receptoras da cultura legitimada, fazem investimentos próprios na vida escolar e, às vezes, constroem trajetórias de ascensão social (ZAGO, 2007); apostas que ganharam algum alento a partir das últimas décadas do século XX, com a redemocratização do país e as pressões políticas e sociais para que a educação fundamental e média fosse universalizada. Portanto, apesar dos altos índices de evasão escolar, verifica-se a resistência dos que permanecem e obtêm na educação alguma moeda de troca que os habilite a participar do mercado de bens simbólicos (MICELI, 2007).

Como terceiro objetivo específico, compreender o significado da cultura escolar do Colégio Universitário no período estudado se dará pela reconstituição das práticas e representações culturais que nos chegam através dos registros e sinais, traços ou indícios emergentes da documentação analisada (arquivo e memória), signos suficientes para investir na construção do real, não visto e nem vivido, porém representado pelas fontes (PESAVENTO, 2012). No espaço social que investigamos, tais elementos remetem aos saberes escolares produzidos na interação entre professores, estagiários e estudantes de 1º e 2º graus, indicando as singularidades da produção cultural ocorrida na instituição que, apesar de ser uma unidade da UFMA, recebendo estagiários dos cursos de graduação e seus saberes acadêmicos, nem por isso tornou-se mero lugar de reprodução de conhecimentos científicos. Pelo contrário, foi na relação com a Universidade e a comunidade que se criaram seus próprios conteúdos de ensino, materializados em práticas reconstruídas através desta pesquisa (CHERVEL, 1990); práticas que ocorrem no seu interior, transmitem conhecimentos, incorporam comportamentos, não sendo racional resumi-las a normas definidoras de condutas (JULIA, 2001), pois, antes, correspondem ao recorte operado pelo estabelecimento de ensino sobre a cultura social, filtro responsável por estabelecer interesses específicos, elaborando produtos bricolados, de onde se forja a identidade da instituição, única em meio à heterogeneidade das culturas escolares (FORQUIN, 1993).

1.4 Metodologia

Em relação ao enquadramento deste objeto, os referenciais teóricos que o fundamentam são provenientes da História Cultural em sua interface com a História da Educação. A separação institucional entre a História da Educação e os departamentos de História nas universidades brasileiras já foi problematizada numa demonstração de que não há uma dissociação teórica entre estes dois campos (FALCON, 2006). Por isso, tem havido uma proliferação de trabalhos sobre a História da Educação situada dentro dos aportes teóricos da História Cultural, que vem ocupando um lugar central nas últimas décadas, dada a convicção de que “[...] as relações econômicas e sociais não são anteriores às culturais, nem as determinam; elas próprias são campo de prática cultural e produção cultural” (HUNT, 1992, p.9). Essa aproximação entre a História da Educação e a História Cultural é algo inquestionável nas produções atuais da Historiografia Educacional, tendência favorecida porque sua principal característica é o alargamento da relação entre a História e os mais variados campos das Ciências Humanas e Sociais.

O advento da História Cultural abarcou a História da Educação de uma forma privilegiada, pois ao reconhecer-se como “[...] o estudo da produção de sentidos sobre o mundo construído pelos homens do passado” (STEPHANOU; BASTOS, 2006, p.418), ela necessariamente leva em conta a história de sujeitos, instituições e ideias que historicamente atuam no mundo educacional. Para a tarefa de escrever a história do Colégio Universitário, há que se levar em conta que seus agentes foram produtores de sentido sobre o mundo que eles mesmos ajudaram a construir. Portanto, o presente trabalho enquadra-se no terreno da História Cultural, cujos pressupostos teóricos solidificaram-se no final do século XX, principalmente na esteira do pensamento intelectual de Roger Chartier. Dentre as orientações teóricas para a pesquisa histórica destaca-se a mirada lançada sobre as amplas possibilidades de leitura de uma realidade. Nas palavras do próprio autor, trata-se de considerar que “[...] a história cultural, tal como a entendemos, tem por principal objeto, identificar o modo como em diferentes lugares e momentos uma realidade social é construída, pensada, dada a ler” (CHARTIER, 1988, p.16-17).

Em relação ao Colégio Universitário, a perspectiva da História Cultural permite uma análise das práticas e representações que deram forma a este estabelecimento, entendendo como forma escolar “[...] a unidade de uma configuração histórica particular, surgida em determinadas formações sociais, em certa época, e ao mesmo tempo em que outras transformações” (VINCENT; LAHIRE; THIN, 2001, p.9-10), o que implica descrever e compreender a realidade social (construída, pensada, dada a ler) que fez emergir este Colégio

(CHARTIER, 1988; VINCENT; LAHIRE; THIN, 2001); bem como as práticas que tiveram lugar nesta instituição ao longo do período pesquisado, as quais são reconstruídas através da leitura de fontes guardadas em diferentes suportes como os jornais, a memória oral, o arquivo escolar, as fotografias etc, percebendo como as mesmas “dão a ler” a sua trajetória. Neste trabalho, concebemos práticas culturais como aquelas que dão significado ao mundo, produzem sentido, constroem a realidade social (CHARTIER, 1988). Assim, entendemos que as práticas escolares constituem uma cultura, pois são “[...] práticas culturais encenadas no interior de instituições escolares” (VIDAL, 2006, p.161); daí trabalharmos com o ponto de vista segundo o qual o estudo das normas não é suficiente para revelar a natureza de uma cultura escolar, a não ser que também sejam consideradas as práticas, porque aí vamos nos deparar com “[...] as resistências, as tensões e os apoios que os projetos têm encontrado no curso de sua execução” (JULIA, 2001, p.12).

Não podemos construir uma história do Colégio Universitário somente fazendo uso das concepções pedagógicas que atravessavam a legislação educacional brasileira, subjacentes aos acordos internacionais que, como veremos, tiveram um peso nos rumos dados à educação no país. Nem mesmo as normas internas advindas da ligação com a Universidade Federal conseguem responder a nossas inquietações sobre a cultura escolar produzida nesta instituição. Em busca de uma categoria teórica que facilite a compreensão das práticas escolares como constituidoras de uma cultura escolar específica, encontramos a noção de culturas escolares, as quais, segundo Forquin (1993), opõem-se ao conceito de cultura escolar como um sistema homogêneo, negando que a relação entre educação e cultura possa ser satisfatoriamente explicada pela metáfora do reflexo; ou seja, a sua existência é uma espécie de bricolagem pela qual cada escola recorta aqueles aspectos da cultura social que mais lhe interessam, recriando-os. Tal operação se dá no embate entre as ações institucionais e as práticas docentes e discentes.

Tendo em vista o que diz Forquin (1993), é possível partir do pressuposto de que a cultura escolar produzida pelo Colégio Universitário na Vila Palmeira seria originária do embate entre as ações da Universidade Federal do Maranhão e as práticas docentes, discentes e comunitárias ocorridas naquele espaço escolar. O pensamento deste autor nos ajuda a perceber que houve a preservação de algumas práticas que foram mais valorizadas e adaptadas pela comunidade escolar e tornaram-se permanentes: além do estágio supervisionado dos estudantes da UFMA, os Conselhos Escolares (Conselho de classe e Conselho diretor), o Grêmio estudantil, a Associação de pais e comunitários, as festas escolares, os jogos escolares e as feiras de ciências, por exemplo, são características marcantes dessa cultura e estão na base da identidade deste estabelecimento.

Considerando o caráter de mudança contínua inerente às sociedades modernas, no interior das quais surgiram as “comunidades imaginadas” (as nações modernas), cujas identidades são constituídas sobre um substrato chamado memória (HALL, 2006), entendemos que também as comunidades menores, como as próprias instituições escolares, possuem uma identidade e precisam “imaginar-se” frente ao turbilhão de mudanças que afligem a vida moderna. Há uma identidade construída pelos sujeitos históricos do Colégio Universitário, compreensível quando concordamos que “[...] a memória é um elemento essencial do que se costuma chamar identidade, individual ou coletiva, cuja busca é uma das atividades fundamentais dos indivíduos e das sociedades de hoje” (LE GOFF, 2003, p.410). Assim, as memórias revisitadas permitem visualizar a constituição de uma identidade “colunense” alicerçada em práticas escolares de caráter democrático situadas no núcleo da sua cultura escolar, apontando para o potencial inventivo das instituições educativas, pois estas “[...] engendram e desenvolvem culturas, representações, formas de organização, relacionamento e ação que se constituem em fatores de diferenciação e identidade.” (MAGALHÃES, 2004, p. 69).

Plano metodológico que exigiu levantamento bibliográfico acerca do tema (Ginásios e Colégios de Aplicação no Brasil) e do campo de estudo (Colégio Universitário da UFMA). Etapa que realizamos em dois momentos: primeiramente, mediante análises de teses e dissertações referentes ao modo como essa modalidade escolar se configurou historicamente em outras universidades brasileiras, verificamos a predominância da história cultural nessas produções e nos apropriamos das principais categorias teóricas utilizadas; No segundo momento, deslocamos nosso olhar para o Maranhão em busca de fontes bibliográficas, subsídios fundamentais no percurso de elaboração do nosso objeto e, nessa perspectiva, encontramos alguns trabalhos frutos de pesquisas já realizadas sobre o Colégio Universitário dentro do período que recortamos, percebendo que, no seu conjunto, elas privilegiam uma leitura da realidade pela ótica marxista. Neste último caso, dada a relação direta com o objeto que construímos, é necessário esclarecer a importância de cada uma dessas fontes.

A obra de Maria do Socorro Moura da Silva, intitulada *A Escola e a Comunidade: um estudo das relações*, publicada em 1987 pela Editora da UFMA, traz uma análise do nível de diálogo entre o COLUN e a comunidade Vila Palmeira e faz um pequeno “retrato” do bairro, descrevendo o contexto social que possibilitou a sua formação. Sua ênfase recai nos aspectos socioeconômicos, deixando em segundo plano as práticas culturais.

Já a monografia de Dolores Guíllén Civit (1995) *Práticas interdisciplinares no Colégio Universitário: constatações e perspectivas* consiste na análise de algumas práticas pedagógicas

do COLUN nos meados da década de 1990, as quais eram pautadas por uma concepção interdisciplinar, visão defendida como forma de transformar a instituição dotando-a dessas práticas, que a autora vê como meios para atingir uma melhor qualidade no ensino, e que são tão mais eficientes quanto mais estiverem fundadas numa concepção interdisciplinar da Educação. Nessa lógica, é um trabalho que nos ajuda a entender algumas das ideias pedagógicas que orientavam a prática docente do COLUN naquele contexto.

A dissertação de Raimunda Rodrigues Moreno da Silva (2002), *A Formação do professor do Ensino Fundamental: uma análise do currículo de formação de professores nas décadas de [19]80 e [19]90* expõe as concepções e práticas de formação de professores no COLUN neste período, enfocando as implicações do currículo do curso de magistério da instituição sobre o Projeto Político Pedagógico e as práticas educativas do Colégio; ela nos faz enxergar um sentido nos diferentes setores escolares, que lhe davam uma unidade ou direção pedagógica.

Por outro lado, a pesquisa de mestrado de Maria da Conceição Lobato Muniz (2002), *Construção de perspectivas teórico-metodológicas para uma prática alfabetizadora* analisa o processo de alfabetização do COLUN e elabora uma proposta pedagógica para alfabetizar crianças pobres, mostrando a necessidade de mudança das atividades pedagógicas dos professores das séries iniciais que, segundo o estudo, estavam ligadas a concepções que vinham causando o fracasso escolar. Para a autora, a inadequação dessas metodologias ao público atendido exigia a sua substituição por novas atividades comprometidas com uma visão histórico-crítica, voltada para os interesses e a cultura popular, fazendo-se relevante este estudo para conhecer parte das trocas culturais estabelecidas com aquela comunidade.

A tese de doutorado de Sandra Regina Rodrigues dos Santos (2004), lançada em forma de livro pela Editora da Uema em 2012, com o título *Gestão Democrática: representações e potencialidades na atuação do Conselho Diretor e na construção do Projeto Político Pedagógico – o caso do Colégio Universitário* analisa as singularidades da gestão e do projeto político pedagógico do COLUN, de 1989 a 1997. O estudo enfatiza o engajamento dos professores em um projeto de democratização institucional, mas restringe-se a esses agentes da vida escolar e está muito centrado na perspectiva de luta de uma categoria profissional por uma educação mais politizada.

No tocante às fontes primárias, começamos pelos jornais consultados no arquivo da Biblioteca Pública Benedito Leite, onde selecionamos várias matérias das décadas de 1960, 1970, 1980, 1990 e 2000, de modo a traçarmos um panorama da educação maranhense no contexto de criação e reestruturação do Colégio Universitário, com destaque para os dois

impressos de maior circulação à época: n' *O Imparcial* e n' *O Estado do Maranhão*, encontramos um número considerável de notícias; fizemos uso do *Jornal Pequeno*, *Jornal do Dia*, *Jornal de Bolso*, *Jornal de Hoje*, *O Debate*; dos boletins informativos que circularam na década de 1990 no âmbito da Universidade (*Campus e Apruma Informa*); como também das notícias mais recentes que tratam da saída do Colégio daquele bairro, na década de 2000, divulgadas principalmente pelo *Jornal Pequeno*. Fontes que nos permitiram garimpar os dados a serem cruzados com outras fontes e submetidos às indagações que movem esta investigação.

Também foram utilizados documentos arquivados na escola, analisados à luz das recomendações para as pesquisas em arquivos tendo em vista os cuidados com a fonte documental, buscando “[...] perceber a qualidade das informações que ela pode ou não nos fornecer, de acordo com a problemática de cada pesquisa” (BACELLAR, 2008, p. 68); perspectiva que nos faz desejar o encontro com essas fontes, ao pensá-las como formas que “[...] lentamente, vão dando vida às personagens, às tramas e, por fim, mancham de tinta folhas de papel em branco, tornando-se história” (CASTRO, 2017, p.235), expectativa que supõe um caminho difícil, observando ainda que “[...] documentos do passado não foram elaborados para o historiador, mas sim para atender a necessidades específicas do momento” (BACELLAR, 2008, p. 69).

No *projeto de reestruturação* deste estabelecimento, elaborado por técnicos e docentes da Universidade, encontramos um esboço do que a UFMA idealizou naquele momento para o seu Colégio de aplicação, que deveria ser campo de estágio para os estudantes da Universidade, de modo a contribuir para a qualificação dos professores de 1º e 2º graus das escolas públicas e privadas de São Luís que dele faziam parte, além de servir como laboratório de ensino e pesquisa, escola de experimentação pedagógica e de educação de jovens adultos (COLUN, 1980, p.6).

O Documento “*situação do Colégio Universitário entre 1980 e 1993*” revela outras informações sobre o COLUN, inclusive um diagnóstico socioeconômico do bairro. Seus regimentos internos de 1972, 1982 e 1988, o *documento de reformulação da grade curricular de 1º e 2º graus* (1984) e o Projeto “*Colégio Universitário: experiência pedagógica*” (1985) trazem dados dos primeiros anos de atividade no bairro periférico .

Os *relatórios anuais das atividades*, com detalhes do funcionamento da vida escolar, tais como: situação do prédio, reformas, equipamentos, organização administrativa, dados funcionais e educacionais, disciplinas ministradas, são fontes relevantes para desvendar as práticas educativas e possibilitar o conhecimento de alguns aspectos da cultura escolar. Mas os relatórios limitam-se ao período de 1985 a 1993. Desde 1989, temos também as *atas do*

conselho diretor (realizadas mensalmente), não com a mesma riqueza de detalhes dos relatórios de atividades, porém guardadas em cadernos facilmente consultados na secretaria escolar.

O documento “*Estrutura e funcionamento do Colégio Universitário*” (1990) é um texto que conta com uma descrição pormenorizada dos aspectos administrativos e pedagógicos. *O Projeto Político Pedagógico* de 1994 é um documento riquíssimo porque contém as concepções filosóficas da instituição e muitos outros dados sobre o estabelecimento.

Algumas *fotografias* encontradas em arquivos privados (cedidas ao COLUN por ocasião do seu cinquentenário em maio de 2018) e nas matérias de jornais também remetem a esta memória e são examinadas. O uso da fotografia como fonte da pesquisa histórica tem se revelado um rico filão, “[...] uma possibilidade de investigação e descoberta que promete frutos” (KOSSOY, 2001, p. 32). Entre os historiadores da educação, seu uso tem se dado na perspectiva da história cultural.

Tomar as fotografias como fonte e como objeto de pesquisa [...] implicou em reconhecer sua produção na confluência de vários fatores: a subjetividade do fotógrafo, as determinações do contratante e o momento social e histórico de sua materialização. As fotos, assim, oferecem-nos um fragmento selecionado da realidade (VIDAL; ABDALA, 2005, p.191).

As diversas *portarias* da administração superior que também estão arquivadas no Colégio e os *dossiês* de alunos com fichas contendo informações pessoais completam a lista do que foi encontrado até agora.

As questões levantadas não podem ser respondidas somente pelas fontes impressas. Por isso, a metodologia da história oral é útil nessa busca pelas fontes históricas relativas à instituição. Com ela, “[...] é possível falar de uma história das memórias de pessoas ou grupos, passível de ser estudada por meio de entrevistas” (ALBERTI, 2008, p. 167), o que nos leva a entender a riqueza da oralidade e o potencial da investigação histórica no uso dessa metodologia, enfatizando a importância das *fontes orais* para o acesso às memórias de um grupo e a contribuição do processo de trabalho da memória na construção de identidades. Utilizamos *entrevistas* realizadas com alguns sujeitos que participaram desta experiência na Vila Palmeira:

- Ana Luiza Nazareno Ferreira (ex-professora) nasceu em Balsas, em 1949, mudando-se depois para São Luís, onde se graduou em Letras (com habilitação em Língua Inglesa) em 1970, na Universidade Federal do Maranhão; lecionou em Colégios particulares (Zoé Cerveira e Cardoso Amorim), em cursos pré-universitários, na Universidade Federal (como professora substituta do curso de Letras) e, a partir de 1973, no Colégio Universitário, onde veio a aposentar-se em 1991.

- Fernando Antônio Santos Garcia (ex-diretor) nasceu em São Luís, em 1958, tornou-se professor de Educação Física do Colégio Universitário em maio de 1980; foi diretor da instituição no período de 2001 a 2007.
- Luzia da Conceição Azevedo Reis (ex-estagiária) nasceu em São Luís, em 1958, formando-se em Matemática na Universidade Federal do Maranhão no ano de 1982, após desenvolver estágio supervisionado no Colégio Universitário durante o ano de 1981.
- Marie Curie (ex-gestora – coordenadora do Ensino Médio) nasceu em São Bento, em 1957, graduou-se em Química na Universidade Federal do Maranhão em 1983, tornando-se professora de Ciências e de Química do Colégio Universitário a partir de 1992.
- Isaac Newton (professor de Ciências e de Física do Colégio Universitário), nasceu em São Luís, formou-se em Física pela Universidade Federal do Maranhão em 1987 e ingressou como professor de Ciências e de Física no Colégio Universitário em 1992.
- Camila Fernanda Pena Pereira (ex-aluna) nasceu em São Luís em 1988, tendo ingressado como aluna do Colégio Universitário a partir de 1996, onde concluiu o ensino médio em 2005.
- Maria de Jesus Avelar Silva, nasceu em Cururupu, graduou-se em Pedagogia na Universidade Federal do Maranhão, em 1990, tornando-se professora das séries iniciais do Colégio Universitário em 1995.
- Edson Amaral de Oliveira, nasceu em São Luís, onde em 1979, formou-se no curso de História da Universidade Federal do Maranhão, tendo ingressado como professor efetivo do Colégio Universitário no ano de 1997.

Quadro 1 Organização das fontes

JORNAIS	Jornal Pequeno (1960; 2012). Jornal do Dia (1968). O Imparcial (1968; 1970; 1972; 1973; 1975; 1976; 1980). O Estado do Maranhão (1968; 1974; 1975; 1980). Jornal de Hoje (1981; 1983). O Debate (1983). Boletim Campus (1997). Boletim Apruma Informa (1999).
ARQUIVO ESCOLAR	Projeto de Reestruturação (1980); Projeto Colégio Universitário: experiência pedagógica (1985);

	Estrutura e Funcionamento do Colégio Universitário (1990); Situação do Colégio Universitário entre 1980 e 1993 (1993); Projeto Político Pedagógico (1994); Atas, ofícios, relatórios, dossiês e fotos (1980-2006).
ENTREVISTAS	1. Camila Fernanda Pena Pereira (ex-aluna); 2. Ana Luiza Nazareno Ferreira (ex-professora); 3. Fernando Antônio Santos Garcia (ex-diretor); 4. Luzia da Conceição Azevedo Reis (ex-estagiária); 5. Isaac Newton (professor); 6. Marie Curie (ex-gestora); 7. Maria de Jesus Avelar Silva (professora); 8. Edson Amaral de Oliveira (professor)

Fonte: autor, 2019

1.5 Organização da dissertação

Dividimos o trabalho em cinco seções. Na primeira delas, a *Introdução*, apresenta-se o objeto da pesquisa, com ênfase na encruzilhada de interesses que envolviam Universidade, o Colégio e a Comunidade em torno de um projeto educativo. Em seguida, destaca-se a problemática, as questões norteadoras, o objetivo geral, os objetivos específicos, o referencial teórico-metodológico do trabalho, o qual está ancorado nos fundamentos da história cultural, uma breve descrição das fontes, o esboço da estrutura do texto e a relevância do mesmo.

Na segunda, *A Criação do Colégio Universitário*, procuramos registrar os seus primeiros passos, fazendo uma análise tanto da legislação referente aos ginásios e Colégios de aplicação e a outras modalidades escolares vinculadas às universidades federais, como também da conjuntura histórico-educacional do Brasil no período em que elas foram criadas. Além disso, enfatizamos a participação da Universidade Federal do Maranhão, por meio do Colégio Universitário no cenário educacional maranhense, marcado à época por um enorme déficit de professores, salas de aula e outras condições mínimas de funcionamento (KREUTZ, 1982; PINTO, 1982).

Na terceira seção, *“A Reestruturação do Colégio Universitário”*, trabalhamos com a conjuntura que gerou a sua transferência para o bairro da Vila Palmeira, em 1980. Analisamos o processo da sua implantação na comunidade, o perfil social dos seus alunos, as formas de

seleção, as características sociais das famílias etc., fazendo uso dos dossiês dos educandos arquivados na instituição, procurando também nas outras fontes informações que ajudem a entender como uma grande parte desses alunos e de suas famílias, mesmo com um déficit de capital cultural, o qual é desigualmente distribuído e socialmente legitimado (NOGUEIRA; NOGUEIRA, 2006), conseguiram inserir-se na rede de relações duráveis que aos poucos se estabeleciam (BOURDIEU, 2007) e, a despeito de todas as improbabilidades (LAHIRE, 2008), participaram da luta por posições na chamada economia das trocas simbólicas (MICELI, 2007).

Na quarta seção, “*A Consolidação do Colégio Universitário*”, nos debruçamos sobre várias fontes a fim de identificar as práticas culturais mais relevantes para dar sentido à trajetória da instituição no período em foco. Essas práticas são enquadradas em diferentes categorias. Assim, temos as práticas escolares democráticas: Conselho Diretor, Conselho de Classe, Grêmios Estudantil, Associação de pais e comunitários; as festas escolares, jogos escolares, feiras de ciências etc, que também são práticas escolares porque “[...] apresentam modos de estar no mundo, de compreender a realidade e de estabelecer sentido, partilhados social e historicamente” (VIDAL, 2006, p.158). Temos as práticas educativas, que se relacionam com as normas disciplinares e os valores morais disseminados pela escola: atividades cívicas e artísticas (banda, coral, teatro etc) e as práticas pedagógicas (ensino de 1º e 2º graus, estágio supervisionado etc).

Na quinta seção, a *conclusão*, tratamos dos resultados alcançados, que julgamos ser uma contribuição ao estudo histórico de uma modalidade escolar pouco estudada, levando em conta o seu potencial no diálogo possível, mas ainda insuficiente entre as universidades públicas, principalmente as federais, e a educação básica; a nosso ver, pensar nessa relação é refletir sobre os obstáculos que dificultam a integração entre os níveis de ensino no Brasil, desde a invenção da forma escolar no período imperial.

1.6 Relevância da pesquisa

Pensamos que a relevância deste trabalho para o Colégio Universitário está no reconhecimento da sua resistência diante das pressões políticas, fazendo vir à tona momentos críticos em que os seus profissionais e o seu público demonstraram capacidade de reinventar-se face à descontinuidade dos investimentos político-educacionais do estado brasileiro. O tratamento que esse estado dispensa à educação escolar, evidenciado pela inconsistência das políticas de formação de professores, coloca em desvantagem social os cursos de licenciatura e, por extensão, as instituições criadas com a finalidade de produzir saberes pedagógicos “[...]”

que permitem ao professor a leitura e a compreensão das práticas [...] dando-lhe possibilidade de perceber e auscultar as contradições e, assim, poder melhor articular teoria e prática” (FRANCO, 2016, p.545). Mesmo assim, o COLUN atravessou cenários sombrios (como o que se vive atualmente) e manteve a sua identidade singular na função de laboratório de práticas pedagógicas.

Recompor essa trajetória significa valorizar a consciência histórica daqueles que fizeram e dos que hoje fazem parte da instituição, trazendo à baila formas de interpretação do passado peculiares a esses sujeitos cujas vidas influenciaram e foram influenciadas pela relação com o Colégio Universitário, daí as representações por eles construídas sobre esse passado através de narrativas que orientam as suas ações no presente e as projeções para o futuro. Isso aponta para a especificidade da razão histórica, na medida em que é na relação entre a memória e a experiência que essa trajetória se constrói (RÜSEN, 2010).

A instituição que analisamos é de considerável importância para a educação maranhense, tendo contribuído como laboratório de formação docente, já que foi palco da construção de saberes escolares incorporados à formação acadêmica de vários licenciandos que se tornariam professores das redes de ensino municipal, estadual e federal, fazendo circular esses conhecimentos por vários outros espaços. Por outro lado, possibilitou o desenvolvimento das atividades de ensino, pesquisa e extensão naquele bairro, aumentando o alcance social da universidade. Dessa forma, ao elucidar estas funções desempenhadas pelo Colégio, este estudo destaca o seu papel na trajetória pessoal de muitos estudantes e professores e o seu lugar na memória da UFMA.

Se este estudo despertar em pesquisadores de História da Educação o interesse pela história do Colégio Universitário, no intuito de refletir sobre o seu lugar na formação de novas gerações, corroborando a sua identidade marcada pela experimentação pedagógica; se os rastros seguidos no afã de desvelar a cultura escolar praticada no espaço do COLUN durante a sua experiência na periferia de São Luís forem suficientes para provocar reflexões acerca do caráter democrático que caracteriza o projeto político-pedagógico desta instituição; se na tessitura da presente dissertação houve êxito ao mergulhar no universo das práticas e representações que construíram a trajetória do Colégio Universitário no período estudado; então, a contribuição deste trabalho se dá no sentido de preencher o vazio historiográfico a respeito da apropriação desta modalidade escolar no estado do Maranhão, pois não encontramos nenhuma pesquisa anterior que tenha tal experiência educacional como objeto, enquanto produção e recepção da sua materialidade cultural.

2 A CRIAÇÃO DO COLÉGIO UNIVERSITÁRIO

Figura 2 Palácio Cristo Rei



Fonte: Jornal de Hoje, 21.10.1981, p.7 (edição especial 15 anos da UFMA)

2.1 Percurso pela educação brasileira

Para entender a especificidade do Colégio Universitário e elucidar a sua trajetória, trazendo à tona os movimentos que o conformaram enquanto Colégio de aplicação da Universidade Federal do Maranhão, tendo seu funcionamento na periferia de São Luís (Vila Palmeira) como momento privilegiado de construção dessa identidade, é importante explicar as transformações mais amplas que garantiram a centralidade da escola na sociedade brasileira contemporânea; abordagem que exige um olhar sobre os processos de idealização e concretização da forma escolar, sendo esta uma relação social específica em interação com outras formas sociais, principalmente políticas (VINCENT; LAHIRE; THIN, 2001).

No Brasil, o século XIX foi o período em que o lugar da escola na formação das novas gerações começou a ser inventado e produzido em instituições encarregadas da instrução primária e elementar, com o intuito de generalizar os rudimentos necessários à constituição da nação brasileira e à irradiação do ideário civilizatório iluminista; perspectiva político-cultural que se por um lado estava distante da realidade, dadas as condições sociais do regime imperial, principalmente o peso representado pelo caráter escravocrata que o alicerçava política, econômica e culturalmente; por outro, tendo em vista essa necessidade de escolarizar a população, acabou ensejando o debate acerca das formas de organização da classe escolar no sentido de superar o método individual proveniente da instrução doméstica praticado quando as escolas de primeiras letras funcionavam em espaços improvisados onde o professor, mesmo se tivesse elevado número de alunos, tinha de ensiná-los um a um; prática responsável pela grande quantidade de tempo não racionalizado (FARIA FILHO, 2000).

Nas discussões que se seguiram até a década de 1870, foram colocadas diferentes propostas que giravam em torno do método mútuo – que apostava no uso de diversos materiais pedagógicos (murais, cartazes, quadro negro etc.) e na colaboração dos alunos mais adiantados para multiplicar o número de estudantes e estabelecer uma nova economia de tempo e de recursos humanos e financeiros – e do método simultâneo – o qual propunha dividir as classes de acordo com a idade e o nível cognitivo dos alunos e, a partir disso, cada professor ensinaria um assunto específico ou disciplina dentro de um tempo delimitado; debates que tiveram lugar nas diversas legislações provinciais, uma vez que na prática a aplicação desses ordenamentos pedagógicos acabava esbarrando na estrutura da instrução primária cuja precariedade era notória (FARIA FILHO, 2000).

Contudo, muitos foram os entraves a dificultar a escolarização das classes populares ao longo do período imperial, destacando-se o descaso do estado manifestado na fragmentação das

políticas educacionais, transferência às províncias das responsabilidades sobre a instrução primária, precariedade do ensino público, multiplicação das escolas privadas, fragilidade das instituições responsáveis pela formação de professores (Escolas Normais)², dentre outros fatores que retardaram a consolidação dos ideais de democratização, secularização e obrigatoriedade desse nível de instrução; a partir da década de 1870, sob o impacto do capitalismo industrial, ganharam força as ideias reformadoras de cunho liberal e positivista, que preconizavam uma educação laica e universalizada; princípios subjacentes à Reforma Leôncio de Carvalho, a qual se não foi suficiente para colocar em prática esses ideais naquele momento, pelo menos projetou novos rumos para o cenário educacional; podendo ser caracterizada como a mais sólida tentativa de organizar um sistema nacional de ensino em todo o império (CASTELLANOS, 2007).

A principal novidade trazida pela Reforma foi a introdução do método intuitivo, o que de certa forma coroava os movimentos surgidos nessa década no sentido de deslocar as questões metodológicas para o âmbito das relações de ensino e aprendizagem; baseado nas “lições de coisas”, que propugnavam a exploração dos sentidos para desenvolver a capacidade de abstração mediante a intuição sensível (globos, gravuras de rochas e de plantas, objetos do cotidiano), proporcionando um caráter empirista ao ensino (FARIA FILHO, 2000); tal método dialogava com as demandas e anseios da sociedade brasileira naquela fase de transição do regime monárquico para o republicano, ocorrendo também a passagem do capitalismo mercantilista para o industrial.

Dentro da perspectiva de escolarização voltada para a inserção das classes populares como mão-de-obra livre nessa nova fase da economia e como cidadãos conscientes dos seus deveres patrióticos, reservando a uma parcela mais elitizada da população o acesso ao ensino secundário e ao superior, a modernização educacional era considerada tarefa inadiável por parte da intelectualidade e da classe política influenciada pelos valores positivistas que deram sustentação ao discurso republicano, exigindo-se, para tanto, que as escolas, sobretudo primárias, estivessem sintonizadas com as transformações de um mundo em franco processo de urbanização, sendo necessário repensar a lógica de organização dessas escolas do ponto de vista da relevância social dos conteúdos ensinados. Tendência que levaria a Reforma Benjamin

² Sobre a instituição das Escolas Normais, Nascimento e Morais (2015, p.3), afirmam que “Na província do Rio de Janeiro foi instituída em Niterói, em 1835, a primeira Escola Normal do Brasil [...] seguida por diversas províncias [...] Bahia, 1836; Mato Grosso, 1842; São Paulo, 1846; Piauí, 1864; Rio Grande do Sul, 1869; Paraná e Sergipe, 1870; Espírito Santo e Rio Grande do Norte, 1873; Paraíba, 1879; Rio de Janeiro (DF) e Santa Catarina, 1880; Goiás (1884); Ceará (1885); Maranhão (1890) [...] no entanto, tiveram existência intermitente [sendo] fechadas e abertas periodicamente.”

Constant a valorizar o currículo científico, assim entendido o das ciências positivas, em detrimento da formação humanística e literária; mesmo assim, ao iniciar-se o século XX, o analfabetismo ainda atingia 65% da população (CASTELLANOS, 2007).

Nesse contexto, um novo modelo de escola foi experimentado no país. Trata-se da escola graduada: fruto das tentativas de universalização da educação popular, que levaram os sistemas de ensino em formação a adotarem definitivamente o modo simultâneo, procedendo à classificação dos alunos em classes cada vez mais homogêneas às quais correspondiam etapas seriadas do currículo e professores especializados, o que exigia nova ordenação do tempo e espaço escolares em horários fixos e arquitetura padronizada, sendo esse tipo de escola a configuração mais moderna da forma escolar. Sua apropriação no Brasil resultou na invenção de algumas modalidades que, desde as décadas de 1870 e 1880, vinham inaugurando essa gramática escolar, como as instituições educativas de confissão protestante e os estabelecimentos de ensino anexos às escolas normais. Mas apenas com o advento da República consolida-se a nova economia moral do ensino com a institucionalização dos grupos escolares em vários estados (SOUZA, 2013).

Com os grupos escolares, modalidade mais difundida de escola graduada no território brasileiro até a década de 1970, pretendia-se expandir o ensino primário e concretizar o projeto republicano de nação pela via da modernidade pedagógica. Entretanto, seus modos de circulação e formas de apropriação pelo vasto território brasileiro, como bem o demonstram os recentes estudos regionais³, têm revelado faces distintas dessa realidade que nos fazem percebê-la muito distante da uniformização sugerida pelas representações positivas que engendraram sua legitimidade. De fato, a disseminação dos grupos escolares foi bastante irregular e o funcionamento dessas escolas modelares seguiu dinâmicas próprias nas diferentes regiões do país, acompanhando o ritmo das condições materiais e humanas de cada estado da federação. Por esta lógica, é possível avaliar o peso das medidas legais que formataram o federalismo brasileiro desde a reforma constitucional de 1834, delegando às províncias e depois aos estados a responsabilidade pela instrução primária e secundária, uma vez que a descentralização em matéria de instrução teve sua continuidade garantida na primeira constituição republicana (SOUZA, 2013).

Se este era o quadro do ensino primário, havendo “[...] índices altíssimos da população infantil sem escolas nos diferentes estados da federação” (SOUZA, 2013, p.20), o que dizer do ensino secundário? Sob a exigência de funcionarem de acordo com o modelo francês adotado

³ Faria Filho (2000); Bencostta (2006); Lopes (2006); Vidal (2006); Souza (2013); Silva (2011; 2017); e outros.

pelo Imperial Colégio de Pedro II, o que não impediu que apresentassem suas peculiaridades, os estabelecimentos que, no império, ofereciam esse nível escolar com regularidade – liceus e instituições particulares de origens diversas – eram frequentados por poucos privilegiados a quem se lhes dava a oportunidade de uma formação que habilitasse ao nível superior (PESSANHA; ASSIS; SILVA, 2013). Por esta mesma razão, também proliferaram os cursos preparatórios destinados a essa elite intelectual. Desse modo, vista como etapa intermediária de escolarização, a educação secundária carecia de uma base mais sólida para que pudesse corresponder ao desenvolvimento nacional imaginado pelas autoridades republicanas no início do novo regime.

As reformas educacionais que tiveram lugar nas primeiras décadas do período republicano, ao indicarem diretrizes para uma estruturação da educação escolar em bases modernas, tentaram organizar o nível secundário e ampliar a sua oferta de forma seriada como já vinha acontecendo, embora insatisfatoriamente, com a escola primária. Assim, à Reforma Benjamin Constant seguiram-se várias outras que, no seu conjunto, buscaram formatar os níveis primário, secundário e superior dentro da lógica positivista; sendo que a etapa média ou secundária rendeu muita preocupação para os reformadores e parece que este era o hiato que impedia a articulação entre os níveis de ensino.

A Reforma Benjamin Constant propôs a escola primária dividida em 1º grau (para crianças de 7 a 13 anos) e 2º grau (crianças de 13 a 15 anos), a escola secundária (com 7 anos de duração) e a reestruturação do ensino superior (de direito, de medicina, militar e politécnico), sobressaindo a tentativa de criar um lugar próprio para o curso médio; mas o perfil enciclopédico ali ambicionado teve sua implementação totalmente comprometida e, já em 1901, o código Epitácio Pessoa reduziu o ensino secundário para 6 anos e reforçou o aspecto preparatório desse nível de instrução que, com isso, continuava sem um sentido específico. Esta situação foi agravada a partir de 1911, ano em que a Reforma Rivadávia Correa determinou a implantação do curso fundamental, com o surgimento de inúmeros cursos de baixa qualidade focados nos exames de admissão às faculdades, descambando para uma completa descaracterização da escola secundária brasileira. A Reforma Carlos Maximiliano de 1915, por sua vez, retomou a seriação do currículo e a relativa uniformização do ensino, manteve os exames de admissão ao curso superior e criou a Universidade do Rio de Janeiro, primeira do país nesta modalidade de ensino superior. Apenas com a Reforma Rocha Vaz em 1925, as diretrizes do secundário foram traçadas tendo em vista a consolidação do ensino seriado, dentro da perspectiva de regularidade que seria efetivada nas décadas seguintes (PALMA FILHO, 2005).

Nesse sentido, a escola nova, corrente intelectual de destaque na luta por fazer da educação um campo específico de ação do estado, passou a exercer grande influência no rumo tomado pelas reformas. Ideário renovador em circulação pela Europa e Estados Unidos desde o final do século XIX, sob a influência do pensamento educacional de John Dewey, Willian Kilpatrick, Paul Monroe⁴, entre outros. Estas concepções penetram no Brasil na década de 1920, onde ganharam corpo nas propostas de modernização pedagógica levantadas por Anísio Teixeira, Fernando de Azevedo, Lourenço Filho⁵, entre outros, e seus defensores, sintonizados com o desenvolvimento urbano-industrial brasileiro, pretendiam romper com a pedagogia tradicional, redirecionar o papel do estado na área educacional, garantir educação pública a todos os brasileiros, organizar um sistema nacional pela articulação de níveis e modalidades de instrução e transformar as relações de ensino e aprendizagem.

Para isso, os entusiastas dessa nova pedagogia apostavam nos métodos ativos, enfatizando atividades que valorizavam formas de aquisição do conhecimento para além da memorização: excursões, salas ambiente, laboratórios, oficinas, jogos educativos etc. Havia, além disso, a defesa de uma maior abertura à comunidade e da integração com instituições auxiliares, a exemplo dos museus, bibliotecas, associação de pais e mestres, enfim, buscava-se a motivação das crianças pela observação e importância dada a suas experiências pessoais (SOUZA, 2013; VALDEMARIN, 2017). A influência desse grupo fomentou reformas em alguns estados, onde os membros do movimento ocupavam cargos públicos importantes, projetando-se, a partir dos anos 1930, sobre a esfera federal. Neste ano, ocorre a nomeação de Francisco Campos ao cargo de Ministro da Educação e Saúde, no qual capitaneou a reforma que leva seu nome, editando uma série de decretos que esboçaram a organização do ensino a nível nacional; mudanças que desembocaram em 1932 no Manifesto dos pioneiros da educação nova, dirigido ao povo e ao governo na perspectiva de colocar a escola no centro dos problemas nacionais.

Na verdade, tratava-se de um movimento no sentido de fortalecer a ação do “estado educador” (DALLABRIDA, 2009), tendo em vista que se a escola primária já contava com

⁴ Educadores reformistas norte-americanos que, a partir do Teacher’s College da Universidade de Colúmbia e imbuídos dos ideais de americanização do mundo, influenciaram reformas educacionais em países tão distantes entre si como a Turquia e o Brasil; disseminaram esses valores através do intercâmbio mantido internacionalmente, pelo qual tanto os estudantes estrangeiros iam a Nova York para temporadas de estudos como também os docentes do College faziam incursões pelas regiões em órbita desse projeto de internacionalização educacional; possibilitando trocas culturais entre as nações inseridas nessa rede. Exemplo disso é o mestrado realizado pelo brasileiro Anísio Teixeira na Universidade de Colúmbia sob a orientação de John Dewey (WARDE, 2016).

⁵ Signatários do Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova de 1932, os quais, ao permanecerem na cena política brasileira até a década de 1970, ajudaram a manter vivo o discurso de democratização do ensino presente naquele documento (VIDAL, 2013).

alguma padronização e intervenção estatal sob a forma dos grupos escolares, o curso secundário continuava carente de regulação e dominado pelas redes privadas, o que tornava difícil a fixação de normas comuns, inviabilizando a generalização de qualquer ordem escolar. Assim, a reforma, ao determinar a divisão dessa etapa em dois ciclos, o fundamental (de 5 anos) e o complementar (de 2 anos), os quais seriam adaptados uma década depois pela Reforma Capanema para ginásial (de 4 anos) e colegial (de 3 anos), ao mesmo tempo em que estabelecia a seriação do currículo, a frequência obrigatória, os critérios de avaliação e o sistema de inspeção a nível federal, dentre outras medidas, dava importante passo na modernização da educação brasileira, criando as condições para o surgimento de ginásios e colégios que, nos anos seguintes, iriam difundir pelo país essas normas definidoras de “[...] conhecimentos a ensinar e condutas a inculcar” (JULIA, 2001, p.10) materializadas em práticas diversas conforme a singularidade de cada região, cidade ou instituição escolar.

A disseminação desses estabelecimentos escolares visava atender à crescente demanda de matrículas no ensino secundário, onde a classe média cada vez mais procurava colocar seus filhos em busca da qualificação necessária para disputar lugares privilegiados na sociedade capitalista que se configurava no Brasil naquele momento de notável crescimento econômico, proporcionado pelo incremento da produção industrial; contexto favorável ao disciplinamento estudantil, com a incorporação de hábitos e valores burgueses que dariam a tônica dessa modernização educacional, a qual estava assentada na defesa dos métodos ativos e individualizantes que caracterizam o espírito da escola nova (DALLABRIDA, 2009).

2.2 Ginásios e Colégios de Aplicação no Brasil

Nesse momento de “otimismo pedagógico” (NAGLE, 2001), o processo de formalização do ensino superior deu importante passo com a criação do Instituto de Educação do Distrito Federal, aproveitando a estrutura física da Escola Normal do Rio de Janeiro, onde havia como nas demais instituições desse tipo, um estabelecimento de ensino anexo, que servia à prática docente dos seus estudantes; instituição voltada à formação de professores primários e secundários a nível universitário. Experiência pioneira no Brasil, que se inaugura em 1932, quando Anísio Teixeira como diretor geral da instrução pública do Distrito Federal, nomeou Lourenço Filho para a direção daquela Escola de Professores. Nascia ali um novo modelo de formação docente. Inspirado em experiências internacionais, notadamente na fundação do Teacher’s College americano em 1888 e sua incorporação à Universidade de Colúmbia 10 anos depois, Lourenço Filho pretendia trazer para o Brasil uma nova concepção de escola, seguindo

teorias importadas desses países desenvolvidos, onde laboratórios de pesquisas educacionais difundiam novas orientações para a formação de professores.

Após a incorporação, em 1935, das escolas pré-primária, primária, secundária e de professores que compunham o Instituto de Educação à Universidade do Distrito Federal (fundada por Anísio Teixeira) e a extinção desta pelo Estado Novo, ficando a formação de professores, a partir de 1939, a cargo da Faculdade Nacional de Filosofia da Universidade do Brasil⁶, a qual não contava, inicialmente, com nenhuma unidade de ensino básico para o estágio docente, Lourenço Filho foi conduzido ao Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos, de onde, juntamente com outros adeptos do escolanovismo, certamente influenciou a idealização dos Ginásios de Aplicação, por meio do Decreto-Lei n° 9.053, de 12 de março de 1946, que estabelecia no seu artigo 1° 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” (BRASIL, 1946, p. 520).

A implantação dos Ginásios de Aplicação das Faculdades Federais de Filosofia, conforme previsto pelo referido Decreto-Lei, visava incrementar a formação de professores dotados de uma nova mentalidade educacional, mais pragmáticos, voltados ao cultivo de novas metodologias de ensino, bem ao estilo das ideias defendidas pelos pensadores escolanovistas, no mesmo espírito em que foi forjado um outro Decreto-Lei, de n° 9.092, de 26 de março de 1946, exigindo-se, no artigo 4°, parágrafo 1° que “[...] para obter o diploma de licenciado, os alunos do quarto ano [receberiam] formação didática, teórica e prática, no ginásio de aplicação e [seriam] obrigados a um curso de psicologia aplicada à educação” (BRASIL, 1946, p. 548). Ideias que foram materializadas, em 1948, no Colégio de Aplicação da Faculdade Nacional de Filosofia da Universidade do Brasil.

Ele foi o modelo para outras escolas similares pelo país, concebidas como campo de estágio dos cursos de licenciatura e que, no seu conjunto, cumpririam as funções de estágio supervisionado, demonstração científica e experimentação pedagógica, contribuindo com a gestação e a difusão de novas práticas metodológicas. Aos poucos, formou-se uma rede de Ginásios de aplicação. Seu pouco alcance, porém, comprometeu a renovação mais ampla do ensino, pois não houve expansão e estruturação suficientes para tanto. Mesmo assim, fizeram circular pelo território brasileiro o modelo pedagógico da escola nova, embora com diferentes apropriações. Na maioria dos casos, devido à precariedade do ensino público, tais instituições

⁶ Atual Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ).

escolares tornaram-se objeto de disputa; houve uma crescente elitização do seu alunado, com a ocupação das vagas por membros de famílias da classe média alta, predominantemente. Nessa lógica, inserimos essa modalidade escolar no contexto das políticas educacionais pós-1930, influenciadas pelos princípios liberais importados do exterior (Europa e Estados Unidos). “Ações que tiveram como significado a introdução dos princípios práticos do escolanovismo, os quais entraram atrasados no campo educacional brasileiro se comparado a outros países mais desenvolvidos” (CASTELLANOS, 2007, p.80).

A concepção pedagógica que orientou a criação dessas instituições escolares, filiada ao pensamento escolanovista, apostava na instauração de centros de referência na formação de professores, principalmente para o ensino secundário, pois este vinha crescendo significativamente com a criação de ginásios públicos e particulares e era necessário fortalecer as políticas voltadas para a preparação de professores que atuassem nesse nível de ensino. Esse crescimento estava relacionado com as medidas adotadas por Gustavo Capanema, ministro da Educação e saúde no governo de Getúlio Vargas. A chamada Reforma Capanema havia organizado o sistema educacional brasileiro de forma que este correspondesse à divisão da sociedade em classes ou em categorias sociais, de modo que os níveis e modalidades do ensino (primário, secundário, superior, profissional ou feminino) fossem oferecidos de acordo com o papel que se esperava de cada uma dessas classes ou categorias (SCHWARTZMAN; BOMENY; COSTA, 2000).

Aos que concluíssem o ensino primário restavam, pois, as seguintes alternativas: o ingresso no ensino secundário, bastante controlado por exigentes critérios de qualificação ou a matrícula em algum estabelecimento de ensino médio profissionalizante. A estes se lhes oferecia uma preparação para o trabalho nos setores agrícola, industrial, comercial etc; àqueles, por sua vez, estava reservado o ensino superior. Como parte dessa qualificação exigida para o secundário, existiam os exames de admissão de alunos e a formação de professores diplomados em cursos de licenciatura, que geralmente ocorria nas Faculdades de Filosofia, Ciências e Letras das Universidades Federais. A ideia dos ginásios de aplicação ligados a essas faculdades vinha ao encontro do projeto dos pioneiros da educação nova de investir na formação de professores capazes de formar uma juventude com espírito crítico para compor a nova intelectualidade brasileira.

Para alguns dos intelectuais ligados ao movimento da escola nova, a exemplo de Laerte Ramos de Carvalho, a multiplicação de ginásios oficiais e particulares colocava em risco a qualidade do ensino secundário, de tal forma que à sua queda

[...] vinculava-se visceralmente a sua expansão, [ao criar-se] um número de vagas para o quadro do magistério secundário que excedia a capacidade do estado de fornecer pessoal qualificado, leia-se, formado pelas Faculdades de Filosofia, Ciências e Letras “ou equivalentes”. O resultado era “o aproveitamento de pessoal sem nenhuma qualificação para os exercícios docentes” (OESP, 17/8/1947), ato daninho, haja vista que “o problema fundamental do ensino secundário, não nos cansamos de repeti-lo, é o da formação e recrutamento de nosso professorado” (OESP, 10/04/1948). (BONTEMPI JÚNIOR, 2006, p. 145).

Por trás dessa preocupação com a qualidade do ensino secundário, escondia-se a intenção de reservar a uma elite cultural o acesso ao ensino superior e, com isso, preparar quadros para assumir a direção política e econômica do país por meio do exercício de funções burocráticas nas instituições públicas e privadas. O surgimento dos ginásios de aplicação enquadra-se nessa conjuntura de dualidade que diferenciava a formação intelectual destinada aos que pretendiam entrar na universidade e a formação profissional concebida para os filhos das camadas populares. Nesse sentido, a lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961, das diretrizes e bases da educação nacional, estabeleceu no seu artigo 46, parágrafo 2º, que “[...] a terceira série do ciclo colegial será organizada com currículo diversificado que vise ao preparo dos alunos para os cursos superiores [...] podendo ser ministrada em Colégios Universitários” (BRASIL, 1961, p.57), e no artigo 79, parágrafo 3º, registra que

A universidade pode instituir Colégios Universitários destinados a ministrar o ensino da 3ª (terceira) série do ciclo colegial. Do mesmo modo pode instituir Colégios Técnicos Universitários quando nela exista curso superior em que sejam desenvolvidos os mesmos estudos. Nos concursos de habilitação não se fará qualquer distinção entre esses colégios e os que provenham de outros estabelecimentos de ensino médio (BRASIL, 1961, p.60-61).

Assim, abria-se espaço para que as Universidades criassem outras modalidades de Ensino Médio, sem a obrigatoriedade dos ginásios de Aplicação. “Na realidade, a natureza dos vínculos entre as instituições de ensino superior e suas escolas médias foi muito variável, bem como a estrutura proposta” (BRASIL, 1993, p.11). O parecer 292/1962, do Conselho Federal de Educação, apontou a fragilidade dos Ginásios de Aplicação no que diz respeito à prática docente dos candidatos ao magistério. Neste documento, indicava-se que esse estágio seria realizado nas escolas da comunidade, devendo proceder-se a uma redefinição daqueles ginásios, os quais se tornariam “centros de experimentação e demonstração”, mas não necessariamente campo de estágio (BRASIL, 1962); mesmo assim, eles não deixaram de existir nem de desenvolver essa função, mantendo inclusive a sua representação de escola laboratório, de aplicação pedagógica e de referência na qualidade do ensino.

Caracterizadas como escolas-laboratório, as escolas de aplicação se constituem campo de experimentação e pesquisa na área do ensino-aprendizagem, estimulando a melhoria do ensino, na medida em que o trabalho, que aí se desenvolve, implica fertilização pedagógica interna e externa, em função das relações de troca que se

estabelecem, necessariamente com a comunidade educacional próxima. (BRASIL, 1993, p.12).

Mas é necessário observar que a instalação dessas escolas ocorreu de forma lenta e pontual, conforme podemos verificar no seguinte quadro:

Quadro 2 Ginásios e Colégios de Aplicação no Brasil

ANO DE CRIAÇÃO	ESCOLA/UNIVERSIDADE
1948	Colégio de Aplicação da Universidade Federal do Rio de Janeiro
1949	Ginásio de Aplicação da Universidade Federal da Bahia
1954	Ginásio de Aplicação da Universidade Federal de Minas Gerais
1954	Ginásio de Aplicação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul
1958	Ginásio de Aplicação do Centro de Educação da Universidade Federal de Pernambuco
1959	Ginásio de Aplicação da Faculdade Católica de Filosofia de Sergipe
1961	Ginásio de Aplicação da Universidade Federal de Santa Catarina
1963	Ginásio de Aplicação da Universidade Federal do Pará
1965	Ginásio de Aplicação João XXIII da Faculdade de Filosofia e Letras de Juiz de Fora
1966	Ginásio de Aplicação da Universidade Federal de Goiás
1968	Colégio Universitário da Fundação Universidade do Maranhão

Fonte: autor, 2019

Nessa conjuntura, a Fundação Universidade do Maranhão inaugurou o Colégio Universitário em 1968, nos moldes previstos pela Lei 4.024/1961; primeiro desta modalidade na rede federal. Inserimos este Colégio na trajetória dos Ginásios e Colégios de Aplicação porque em 1972 ele converteu-se em uma instituição desta natureza, embora tenha sido necessária uma reestruturação em 1980 para que viesse a consolidar-se em suas funções,

inclusive tornando-se referência sob muitos aspectos que demarcaram seu papel ou sua singularidade, conforme veremos.

2.3 Panorama da educação maranhense

No Maranhão, o cenário educacional desenhado no período oitocentista adentrou a República com o ensino primário entregue ao descaso e o secundário restrito à cidade de São Luís, onde o Liceu Maranhense, ao lado de um crescente número de escolas privadas, desempenhava papel central na formação dos filhos da elite, preparando esses jovens para o ensino superior, que geralmente eles cursavam em outros estados mais desenvolvidos ou mesmo no estrangeiro. Situação que sofreu algumas alterações em decorrência das reivindicações republicanas que fizeram surgir: a escola modelo (anexa à escola normal), com a finalidade de constituir-se campo para o tirocínio docente de estudantes normalistas, visando desenvolver o currículo e aplicar os métodos de ensino a serem difundidos nas escolas primárias, as quais ganharam forma organizada a partir da institucionalização dos grupos escolares; a implantação das primeiras faculdades de ensino superior na capital (Direito em 1918, Farmácia em 1920 e Odontologia em 1925) e os primeiros estabelecimentos de ensino secundário no interior do estado, a partir de 1926 (CASTELLANOS, 2007).

As ideias escolanovistas que, nos anos 1920, influenciaram várias reformas estaduais até convergirem para a esfera federal no governo Vargas, com o Ministério da Educação e Saúde sob a gestão de Francisco Campos (1930-1934) e Gustavo Capanema (1934-1945), também vinham ganhando terreno no Maranhão, provocando algumas “[...] inovações pedagógicas [...] que iria[m] culminar com a reforma do ensino primário de 2 de março de 1932, modificando e ampliando as ações da Escola Modelo e dos grupos escolares” (CASTELLANOS, 2007, p. 95). Entretanto, o ambiente político instável dos anos 1930, com a frequente troca de interventores⁷ federais no comando do executivo estadual até 1936, não favoreceu maiores avanços na expansão da escolarização em terras maranhenses. O mandato governamental de Paulo Ramos (1936-1945) que coincide com a ditadura varguista do Estado Novo (1937-1945), apesar de ter promovido uma reorganização administrativa de cunho centralizador, responsável por alguma racionalização do serviço público, inclusive melhorando a organização do sistema de ensino, nem por isso foi suficiente para transformar a realidade

⁷ Dez interventores governaram o Maranhão entre 15 de novembro de 1930 e 15 de agosto de 1936: José Luso Torres, José Maria Perdigoão, Astolfo Serra, Joaquim Aquino Correia, Lourival Seroa da Mota, Américo Wanick, Álvaro Saldanha, Antônio Martins de Almeida, Aquiles Lisboa e Roberto Carneiro de Mendonça. Então, Paulo Ramos assumiu o governo do estado e sua interventoria estendeu-se até o final da era Vargas, em 1945.

educacional do estado. Inércia tampouco superada durante o longo período da oligarquia vitorinista⁸ (1945-1965), mesmo havendo pequenas melhorias na década de 1950, como a expansão dos grupos escolares e a criação da Faculdade Católica de Filosofia, a qual foi pioneira na formação de professores em nível superior nesse estado, enfrentando, por outro lado, sérias dificuldades para sustentar-se sem o apoio financeiro do poder público; por isso não pôde fazer muito para reverter a penúria em que se encontrava a educação maranhense. Sistema estadual de ensino por décadas arrastado entre o improvisado das instalações físicas, a carência de recursos humanos e o despreparo pedagógico, de um lado; mas do outro, pela forma organizada de educação escolar que avançava em ritmo lento, haja vista que estas instituições, em número muito aquém da necessidade, eram bastante limitadas em sua capacidade de atendimento, principalmente pelo reduzido quadro docente (PINTO, 1982). Profissionais carentes de qualificação e remuneração, com dificuldades para dedicar-se ao ensino, chegando aos anos de 1960 em tal estado de abandono que provocou o clamor público por providências.

A Diretoria de Instrução Pública deveria fiscalizar melhor os setores que estão sob a sua supervisão administrativa, especialmente a frequência das professoras de nossas escolas primárias. Temos recebido denúncia de que algumas educadoras primárias vêm faltando muito, o que prejudica os alunos. A professora do segundo ano primário, do Grupo Escolar Barbosa de Godois, há um mês que não comparece a sala de aula, ficando os estudantes privados da sua assistência educacional. Isso já se tornou um abuso e esse abuso não pode nem deve continuar, porque sacrifica a instrução do aluno. Há professoras primárias que só vivem em regime de licença, ganhando facilmente os seus vencimentos mensais. A anarquia completa em que se acha o ensino público, no Estado, responde por essa ausência, quase diária, de certas professoras que lecionam em nossos educandários primários. Há pouco tempo, contaram-nos que uma professora que ensina na Casa da Previdência havia dito que não ia às aulas porque não necessitava de ensinar, tinha com que viver e podia deixar de trabalhar. Que pobre mentalidade! Existem educadoras que são afeiçoadas à causa do ensino primário. Ganham um salário de fome, que não compensa a energia mental dispendida na patriótica missão cotidiana de instruir os que anseiam para aprender e têm sede de conhecimentos. A culpa de tudo é o indiferentismo dos que dirigem o governo do Estado, que fazem vista grossa sobre a instrução pública, nesta terra, pagando um vencimento irrisório às professoras de nossas escolas primárias (JORNAL PEQUENO, 04.09.1960, p.2).

Apesar das críticas estarem direcionadas para as professoras, das quais cobra-se a devida “assistência educacional” e mais engajamento na “patriótica missão cotidiana de instruir”, mesmo recebendo “um salário de fome”, conclui-se que “a culpa de tudo” é do governo. Percebe-se que a falta de investimento em educação, que neste caso envolve principalmente a despreocupação do estado quanto à formação e profissionalização docente estava gerando inquietações cujo efeito sobre a situação política não pode ser desprezado.

⁸ Período em que os governantes estaduais (interventores Clodomir Cardoso, Eleazar Soares Campos, Saturnino Bello e João Pires Ferreira, e os governadores Sebastião Archer, Traiaú Rodrigues Moreira, Eugênio Barros, César Aboud, Alderico Machado, Eurico Ribeiro, José de Matos Carvalho e Newton Bello) estiveram, de modo geral, sob a influência do então senador Vitorino Freire.

Nesse contexto, era forte o descontentamento popular em relação à estrutura de poder vigente no estado, que de certa forma representava uma continuidade do pacto coronelista. As reivindicações em favor da modernização desse sistema político eram particularmente manifestas entre os jovens estudantes secundaristas e das faculdades de São Luís. Grupo seletivo formado pelo Liceu e a Escola Normal (estaduais), Colégio Luís Viana (municipal), Escola técnica e Colégio Agrícola (federais) e as escolas particulares; denominados de escolas de ensino médio pela Lei 4.024, de 20 de dezembro de 1961; além das poucas faculdades existentes, a maioria das quais a partir de 1959 foram reunidas sob a denominação Universidade Católica. Estudantes que encontraram na imprensa jornalística o espaço privilegiado para a difusão de suas ideias, criando importantes espaços de atuação nestes dispositivos culturais, como a “Coluna estudantil” do Jornal Pequeno em que

Ver o Maranhão em sua seríssima crise política é sentir uma inquietação sem precedentes. Não se pode admitir por hipótese alguma que os jovens estudantes de nossa terra não enxerguem a grande quantidade de lama que cobre o nosso estado. Não quero ser político de partidos, mas, quero ser um político independente, quando nesta pequena crônica, lanço aos meus colegas de classe um apoio de fé e esperança por um Maranhão melhor. Quisera eu ter a oportunidade de uma liderança, que revolucionaria toda essa inépcia existente no Maranhão. Quisera ter poderes para banir os cães que uivam em nosso estado. Quisera ter a chance de conquista que mostraria a todos que o sangue de um maranhense pode valer a glória do seu estado. Pouco me importa derramá-lo, pouco me importa ser drástico e sincero, pouco me importa a vida sem glória. Não posso crer que os jovens de espíritos moços cheguem a vender ou dar a troca de cargos públicos os seus ideais (JORNAL PEQUENO, 06.09.1960, p.5).

Estes vestígios históricos mostram que havia consciências progressistas favoráveis a mudanças naquela estrutura administrativa arcaica que caracterizava o estado do Maranhão, pavimentando-se o terreno para o surgimento de líderes partidários afinados com a política desenvolvimentista em voga no país; ideologia sustentada pelo entusiasmo daqueles que acreditavam na industrialização como a principal saída para tirar o Brasil do mapa do subdesenvolvimento. Foi na crista dessa movimentação política que o deputado federal José Sarney elegeu-se governador do estado no pleito eleitoral de 1965, recebendo os “poderes para banir os cães que uiva[va]m em nosso estado”, dando início, por outro lado, a uma nova oligarquia legitimada pelo discurso do progresso e da modernização; beneficiando-se do golpe civil-militar de 1964, que, ao autointitular-se “revolução democrática de 64”, na verdade impôs ao país a sua ditadura mais longa (1964-1985).

Nesse governo (1966-1970), sob o signo modernizante do “Maranhão Novo”, destacaram-se algumas ações que visavam mudanças no sentido de impulsionar o desenvolvimento econômico do estado, dentro da estratégia política do regime civil-militar, a

qual consistia em fomentar a economia capitalista como forma de garantir a ordem social. Nesse sentido, houve o investimento em grandes obras de infraestrutura, como a abertura e asfaltamento de estradas pelo interior do estado, a construção da usina hidroelétrica de Boa Esperança, inaugurada em 1970, e do Porto do Itaqui, cujas obras foram iniciadas em 1966; vértices do “milagre maranhense”, como ficou conhecido esse período, em alusão ao “milagre brasileiro” inventado pela ditadura civil-militar naqueles anos. “Energia e transporte constituiriam aspectos infra-estruturais para o passo seguinte que seria a industrialização e a montagem de grandes projetos agro-pecuários no Maranhão” (PINTO, 1982, p.84).

No entanto, essa nova dinâmica econômica produziu efeitos contrários ao equilíbrio social, principalmente quando se leva em conta que a pressão capitalista sobre as propriedades rurais, muitas das quais habitadas por posseiros provocou intenso êxodo dessa população, com a migração de numerosas famílias para a capital, onde não havia oportunidade de emprego para todo esse contingente de mão-de-obra ociosa, apesar do que anunciava a propaganda governamental, faltando também estrutura urbana em São Luís para atender as demandas educacionais, de saúde pública e habitação popular geradas pela explosão demográfica que então se iniciava. Essa expansão urbana desordenada acabou criando um quadro de segregação socioespacial, onde o contraste entre luxo e pobreza transparecia em cores vivas; instabilidade social que ensejou, por outro lado, as reivindicações por serviços urbanos, públicos e particulares, para atender as diferentes demandas desses grupos sociais. Desta configuração histórica emergiram, entre outras ações governamentais, estratégias de ampliação do ensino a nível estadual.

Nos anos finais da década de 1960, houve algum avanço na oferta do ensino público. Diante da pressão popular por vagas nas escolas primárias, a Secretaria de Educação declarou que “[...] na forma de recomendação do governo, o problema está praticamente resolvido, com a instalação e funcionamento de novos turnos intermediários na maioria dos grupos escolares da capital e do interior.” (O IMPARCIAL, 24.03.1966, p.4). Medida emergencial que se por um lado sobrecarregava o sistema, sem estrutura para atender tantos alunos adequadamente, ao mesmo tempo tornava imperiosa a necessidade de se construírem novos prédios, com a subsequente contratação de professores e abertura de matrículas.

Ainda nessa década, com a Secretaria de Educação sob a gestão de José Maria Cabral Marques, a ação do estado se fez sentir nos processos de escolarização pelas seguintes estratégias: o Projeto João de Barro, iniciado em 1967 a partir de Chapadinha, Itapecuru e Vargem Grande, que consistia na criação de escolas nas zonas rurais dos municípios maranhenses, como forma de combate ao analfabetismo e à marginalidade social dessas

populações; o Projeto Bandeirante, que em 1968 começou a implantar ginásios em várias cidades, inclusive em São Luís, ampliando o acesso ao Ensino Médio, até então fortemente dominado pela rede privada; o Projeto TV Educativa, implementado em 1969, com o objetivo de popularizar o Ensino Médio, principalmente na capital, incluindo cursos para jovens e adultos, contribuindo, ao mesmo tempo, na qualificação de pessoal docente.

A cada ano, crescia a pressão popular por vagas em escolas públicas, de modo que era necessário construir novas unidades de ensino. Na mensagem dirigida à Assembleia Legislativa no início de 1968, o governador destacava como grandes realizações: a entrega de novas unidades escolares na capital e no interior, em número de 200; o andamento dos projetos educacionais João de Barro e Bandeirante; a multiplicação das matrículas nos ensino primário e médio; o apoio à Universidade Federal, recém-criada, no sentido de aumentar o número de vagas; e o “[...] funcionamento das Faculdades de Engenharia, Administração e Pedagogia, que oferecem oportunidades de qualificação de técnicos de nível superior reclamada pelo próprio processo de desenvolvimento” (O IMPARCIAL, 08.03.1968, p.8).

Apesar do tom otimista da mensagem, que representava a educação como um dos aspectos do “Maranhão novo”, respondendo pelo processo de desenvolvimento econômico, na verdade todas as medidas anunciadas eram de caráter emergencial, se considerarmos que apenas principiavam as providências no sentido de suprir ou pelo menos amenizar diversas deficiências: do ensino primário, com 66% de crianças fora da escola, no interior, e 23% na capital, até 1966 (MARANHÃO, 1967); do ensino médio, dominado pelo setor privado; e do ensino superior, em fase incipiente. Particularmente grave era a situação da capital, agitada pela explosão demográfica que fazia surgir bairros sem nenhuma estrutura urbana. Nesse sentido,

Fato novo na história educacional do Maranhão e que bem indica o acerto que o dr. José Maria Cabral Marques vem imprimindo a essa Secretaria é de estar a Divisão de Ensino Primário oferecendo mais de 1600 vagas de ensino elementar nas unidades escolares da Capital depois de ter ampliado em 4000 as matrículas do Primário para o corrente ano letivo. Segundo aviso que tem sido publicado nos últimos dias pela imprensa existem vagas para matrícula em numerosos grupos escolares de São Luís e os interessados poderão até terça-feira próxima efetuar matrícula de seus filhos nas [...] unidades que ainda dispõem de vagas (JORNAL DO DIA, 07.04.1968, p.5)

Na década de 1970, além da continuação e ampliação dos projetos João de Barro, Bandeirante e TV Educativa, ocorreu, na gestão do governador Pedro Neiva de Santana (1971-1975), a inclusão do Maranhão no Programa de Expansão e Melhoria do Ensino Médio (PREMEM)⁹, fruto de um acordo assinado entre o Ministério da Educação (MEC) e a Agência dos Estados Unidos para o Desenvolvimento Internacional (USAID), tendo como meta inicial

⁹ Decreto nº 63.914, de 26 de dezembro de 1968.

a criação, em cada capital, de um Ginásio Polivalente. Com base nos High School norte-americanos que, por sua vez, tinham alguma inspiração em John Dewey (referência da educação escolanovista nos Estados Unidos) deveriam funcionar como modelo na difusão de um currículo capaz de unir humanismo, ciência e tecnologia, com disciplinas de formação geral (matemática, ciências, letras) e especial (técnicas agrícolas, comerciais, industriais e Educação para o lar) (PEDROSA; BITTENCOURT JÚNIOR, 2015). Sua implantação demandava investimentos internacionais, nacionais e locais (SANTOS, 2012), visto que previa uma estrutura moderna e ampla com laboratórios e oficinas para dar suporte à formação projetada. Em 1971, no seu primeiro discurso como Secretário Estadual de Educação, o Professor Luiz Rêgo garantia que

A Secretaria está atenta às obrigações do Convênio para o recebimento de um Ginásio Modelo, a ser instalado em São Luís. Cumprindo recomendação do Senhor Governador Pedro Neiva de Santana já estivemos na Guanabara, em contato com os técnicos do PREMEM. O Ginásio é orientado para o trabalho, localizado na Avenida dos Franceses. Decorrente de auxílios da USAID. O Estado o receberá construído, o professorado e a administração reciclados na sua atualização, preparados os professores das práticas educativas, instaladas quatro oficinas. É a partida para modificar o panorama do ensino verbalístico e acadêmico (O IMPARCIAL, 23.03.1971, p.4).

Mas o Ginásio Polivalente da Avenida dos Franceses¹⁰, que deveria ser modelo para outros, acabou se tornando uma experiência fracassada, sobretudo porque de todas as condições previstas para o seu funcionamento, a única colocada em prática foi o prédio construído e equipado. Foi inaugurado, tardiamente, em 1973, com a presença do ministro da educação, Jarbas Passarinho. Não houve, porém, a qualificação docente e técnica anunciada. Os professores, além de poucos, eram mal remunerados, inicialmente sem vínculo definitivo com o Estado, sendo incorporados posteriormente, mas ainda assim impossibilitados de dedicar-se somente a uma escola. Em 1976, estava prestes a “[...] cerrar suas portas, por não oferecer as condições mínimas de funcionamento de um estabelecimento do gênero” (O IMPARCIAL, 02.09.1976).

Por outro lado, em 1972, no contexto de adaptação à Lei 5.692, de 11 de agosto de 1971, que, entre outras alterações, ampliou a obrigatoriedade do ensino (de quatro para oito anos), dividindo a educação básica em 1º grau, pela junção do primário ao ginásio e a eliminação dos exames de admissão a este último, e segundo grau, unificando os cursos colegial e técnico, pela via da profissionalização; o programa foi absorvido pelo novo PREMEN¹¹ (Programa de Melhoria do Ensino), com foco no aperfeiçoamento do ensino de 1º e 2º graus. Suas ações se

¹⁰ Onde atualmente funciona o Colégio 02 de Julho, do Corpo de Bombeiros Militar do Maranhão.

¹¹ Decreto nº 70.067, de 26 de janeiro de 1972.

materializaram em novas modalidades (Centros interescolares, Colégios integrados ou Unidades integradas) para viabilizar a implantação da Lei nos estados onde o atendimento educacional era mais deficitário. Este era o caso do Maranhão, principalmente no que se refere ao 2º grau, ainda em sua maior parte nas mãos do setor privado. Até 1978, era oferecido em poucos estabelecimentos públicos, dos quais 6 estavam na capital, a saber: Liceu Maranhense, Centro de Ensino Gonçalves Dias e Centro de Ensino Coelho Neto (rede estadual); Escola Técnica Federal, Colégio Agrícola e Colégio Universitário (rede federal). Entre as cidades interioranas, a rede estadual possuía 2º grau público em: Imperatriz, Caxias, Chapadinha, Pedreiras e São Bento.

Nesse contexto, o PREMEN entregou à Secretaria Estadual de Educação 6 prédios, feitos no padrão arquitetônico do Ginásio Polivalente. Obras que projetavam o ensino de 1º e 2º graus nos moldes previstos pela Lei nº 5.962/1971.

Quadro 3 Ginásios Polivalentes no Maranhão

ESCOLA	INAUGURAÇÃO	LOCALIZAÇÃO
Centro de Ensino de 2º Grau Aluízio Azevedo	1979	Caxias
Centro de Ensino de 2º Grau Graça Aranha	1979	Imperatriz
Centro Interescolar de 1º Grau Antônio Jorge Dino	1979	São Luís (Bairro de Fátima)
Unidade Integrada Laura Rosa	1979	São Luís (Vila Palmeira)
Centro de Ensino de 2º Grau Cônego José de Ribamar Carvalho	1980	São Luís (Vila Palmeira)
Centro Interescolar de 2º Grau Dr. João Bacelar Portela	1980	São Luís (Vila Ivar Saldanha)

Fonte: Autor, 2019.

A efetivação do modelo de ensino previsto pelo programa, no entanto, esbarrava nos problemas de qualificação e profissionalização docente que ainda eram muito graves naquela conjuntura.

2.4 A Fundação Universidade do Maranhão e o Colégio Universitário

Quanto ao Ensino Superior, além das Faculdades de Direito, de Farmácia e Odontologia (federais), e de Ciências Econômicas (particular), havia a Universidade Católica, na qual se

congregavam a escola de enfermagem São Francisco de Assis e as faculdades de medicina, Serviço Social e filosofia; esta última, composta pelos cursos de licenciatura (Letras, Pedagogia, Geografia, História e Filosofia). Pela Lei nº 5.152, de 21 de outubro de 1966, a união assumiu o controle da antiga Universidade Católica e das Faculdades Federais de Direito, Odontologia e Farmácia, sendo instituída a Fundação Universidade do Maranhão (FUM), no intuito de conduzir o processo de implantação e estruturação da nova universidade que deveria erigir-se em uma “[...] instituição de ensino superior, de pesquisa e de estudo em todos os ramos do saber, visando, imediatamente, a contribuir para a solução de problemas regionais de natureza econômica, social e cultural” (BRASIL, 1966, p.279). Como o Brasil vivia os primeiros anos de uma ditadura civil-militar e a principal estratégia de legitimação do regime político consistia na difusão da ideologia desenvolvimentista, cujo porta-voz no Maranhão foi o governador José Sarney eleito em 1965, este saudou a chegada da instituição, sobretudo porque “[...] era plano do recém-instalado governo [de] recorrer à universidade para a preparação de recursos humanos para preenchimento e expansão do seu quadro de pessoal” (PINTO, 1982, p. 185). Nos anos seguintes, novas unidades seriam acrescentadas a esta estrutura, a começar pela incorporação da Faculdade de Ciências Econômicas em 1967. Paralelamente, o governo estadual estabeleceu suas próprias escolas superiores: Administração Pública e Engenharia, criadas em 1967; Agronomia, em 1969; e, em 1970, entrou em funcionamento uma Faculdade de Educação em Caxias, para formação de professores.

Com a expansão do ensino superior na capital, houve uma grande procura por cursos preparatórios como forma de complementar e intensificar os estudos de matérias específicas por parte daqueles que estavam no último ano do ensino médio ou que já haviam concluído os estudos básicos e pretendiam submeter-se aos concursos de habilitação. Terreno fértil para a indústria do ensino particular. Assim, o Curso Pré-Universitário Professor Castro, aos que desejassem ingressar no ensino superior em Direito, Economia, Filosofia, Administração e Serviço Social, e pudessem pagar pelas aulas, oferecia “[...] professores especializados [...] turmas à tarde e à noite [...] matrículas abertas [...] na rua Humberto de Campos (antiga travessa do comércio), 185, sala 2” (O IMPARCIAL, 25.01.1968, p. 8). Em semelhantes condições, o curso preparatório ao vestibular prof. José Maria do Amaral anunciava aos candidatos à graduação em Medicina, Farmácia, Odontologia, Enfermagem, Engenharia, Geologia e Química que suas matrículas estavam “[...] abertas [com] número limitado de vagas [...] turmas à tarde e à noite [...] equipe especializada de professores universitários [e] início das aulas [a] 10 de março [na] rua José Bonifácio, 538” (O IMPARCIAL, 15.01.1969, p.8).

Cursos pré-universitários que se multiplicaram rapidamente à medida que foi crescendo a busca por aquelas graduações. Concorrência acirrada que animava a paisagem colonial e oitocentista do centro de São Luís, cujos casarões serviram de abrigo improvisado para as Faculdades e setores administrativos da Fundação Universidade do Maranhão. A Reitoria e as vice-reitorias administrativa e Pedagógica, por exemplo, foram reunidas à Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras, no Palácio Cristo Rei¹², chegando a oferecer seu próprio curso pré-universitário.

A Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras da Universidade do Maranhão, de ordem da Reitoria, avisa aos interessados que se acham abertas na sua sede, à Praça Gonçalves Dias, n° 351, até o dia 30 do mês em curso, as inscrições para o Curso Pré-Universitário, que tem por finalidade preparar candidatos aos Cursos Superiores de Física e Matemática. Poderão inscrever-se não só os que tenham concluído o 3° ano colegial, como os que nele estejam matriculados. Considerando o número limitado de vagas, haverá teste de seleção (O IMPARCIAL 27.04.1968, p. 5).

É necessário explicar, porém, que a denominação “Curso Pré-Universitário” utilizada nos anúncios de jornais não significa que estas aulas de preparação configuravam um curso do ponto de vista formal. Na verdade, eram exercícios dirigidos por professores experientes em lecionar determinada disciplina escolar e que, na prática, se especializavam em “aprovar” candidatos naquelas seleções; funcionavam geralmente, em sala única e tinham seu poder atrativo no respeito conquistado pelos professores como reconhecimento da eficiência demonstrada nos “resultados” dos concursos, sem que existisse avaliação regular dos alunos e do próprio curso, tampouco qualquer padronização arquitetônica, curricular ou etária.

Ao mesmo tempo, a Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras, ao ofertar vagas em uma de suas salas para o pré-universitário, revela sua preocupação com a qualidade dos alunos que iam adentrar as portas da Universidade no ano seguinte na condição de graduandos. Experiências que levaram aquela Faculdade, dirigida pelo professor José Maria Ramos Martins,

a

[...] criar o Colégio Universitário, destinado a alunos que cursam o 3° ano do curso colegial e, portanto, se preparam a ingressar numa escola superior. O Colégio

¹² Sobrado de três andares, provavelmente construído em 1838 (conforme inscrição no seu gradil central). Residência familiar até 1920 (tendo pertencido sucessivamente às famílias Belfort, Prado e Xavier Carvalho), quando foi adquirido pela Arquidiocese Metropolitana de São Luís. Nesta condição, abrigou, além da sede do arcebispado, as seguintes instituições: Escola de Jesuítas, Escola de Aprendizes Marinheiros, Escola Normal e, a partir de meados dos anos 1950, a Faculdade de Filosofia do Maranhão. De origem católica, esta faculdade oferecia os cursos de Filosofia, História, Geografia, Letras e Pedagogia. Estrutura incorporada à Universidade Federal do Maranhão em 1966, por força da lei já citada, e à qual seriam acrescentados outros setores acadêmicos e administrativos, a exemplo da própria reitoria que ali funcionava. Reinaugurado em 1992, após sofrer incêndio, o Palácio tornou-se reitoria simbólica da UFMA. Dispõe de um museu, com acervo destinado a preservar a memória da Universidade. Localiza-se na Praça Gonçalves Dias, centro histórico de São Luís (UFMA, 2018).

Universitário deverá estar em funcionamento dentro de poucos dias no mesmo prédio da Faculdade de Filosofia (JORNAL DO DIA, 21.05.1968, p.1).

Neste caso, já se trata de uma instituição escolar, estando sua criação amparada pela legislação educacional vigente, propondo-se um currículo seriado, apesar de ofertar apenas o 3º ano colegial. Inserida numa rede de escolas federais, embora fosse única na sua modalidade, submete-se à avaliação do órgão competente, que era o Conselho Estadual de Educação. Pela Resolução nº 42 do Conselho Diretor, de 20 de maio de 1968, sua finalidade era:

[...] a) contribuir para a preparação de candidatos aos concursos de habilitação para o ingresso nos estabelecimentos de ensino superior; b) ministrar o ensino diversificado da 3ª série [colegial] às diversas áreas; c) dar orientação adequada ao aluno para que este pudesse fazer opção profissional. [...] (Relatório do COLUN/UFMA, 1985, p.1).

Percebe-se o caráter propedêutico que se imprimia ao Colégio no seu nascedouro, na linha prevista pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (4.024/1961), o que permite traçar uma continuidade no trajeto do ensino secundário brasileiro e maranhense, onde se destaca a existência de “[...] tipos de ensino diferentes para alunos provenientes de classes sociais diferentes” (NUNES, 1979, p.26), implicando numa heterogeneidade das modalidades escolares que constituíram as escolas secundárias desde o alvorecer dos tempos republicanos. É importante observar que, mesmo em meio à carência de escolas públicas no Maranhão, a oferta do Ensino Médio no Colégio Universitário não começa pela primeira série, mas pela terceira, o que reforça o foco inicial na preparação para os exames de admissão à Universidade, sem deixar, porém, de seguir o ordenamento pedagógico de uma instituição de ensino regular, seguindo currículo oficial e sendo reconhecido pelo Conselho Estadual de Educação, em 1969.

Figura 3 Praça Gonçalves Dias e Palácio Cristo Rei



Fonte: Jornal de Hoje, 21.10.1981, p.16 (Edição especial 15 anos da UFMA).

Inicialmente, “[...] as aulas, supervisionadas pelo ilustre professor Gualter Gonçalves Lopes, funciona[va]m das 7 às 12 horas, inclusive sábado” (O IMPARCIAL, 04.06.1968, p. 2). Sob a direção da professora Liene Sampaio Teixeira, docente da Faculdade de Filosofia,

Ciências e Letras, os estudantes matriculados no 3º ano colegial cursaram disciplinas organizadas em um tronco comum, com Português, Matemática, Língua Estrangeira (Espanhol, Francês ou Inglês), Cultura geral, Educação Moral e Cívica, e uma parte diversificada, de acordo com os interesses da área de formação escolhida para realizar o concurso de habilitação na Universidade. Na área humanística havia as disciplinas de História do Brasil, História Geral, Filosofia, Sociologia, Geografia; na área de saúde e tecnológica, Física, Química, Biologia, Desenho. Na abertura do ano letivo de 1969, houve uma aula inaugural

Proferida pelo professor José Maria Ramos Martins, diretor daquela escola de nível superior, que abordará o tema, O Universitário Integrado no Atual Processo de Desenvolvimento do País. A direção do Colégio Universitário convida todo o corpo docente da Universidade, além de autoridades e os estudantes em geral, para assistirem a sua aula inaugural (JORNAL DE BOLSO, 04.03.1969, p.4).

A Universidade, em sintonia com os projetos econômicos dos governos militares, que repercutiam no Maranhão nos investimentos em infraestrutura para o crescimento industrial e a dinamização do setor agrário, tentava infundir nos seus estudantes um perfil produtivo e afinado com as ideias políticas dominantes na cena nacional; “[...] conhecimentos a ensinar e condutas a inculcar” (JULIA, 2001, p.10) que a Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras pretendia transmitir àqueles que concluíssem o ensino médio no Colégio Universitário. Euforia desenvolvimentista que esbarrava nos limites orçamentários da Universidade, a qual, no ano anterior, tivera de recorrer a convênio com o governo estadual para garantir a matrícula de excedentes da área médica no concurso de habilitação, obtendo “[...] recursos para a sustentação de turmas suplementares, embora esta solução não fosse total” (JORNAL DE BOLSO, 08.05.1968, p. 4), pois era cada vez maior a concorrência desses concursos e os excedentes de outras áreas também pressionavam a instituição pelo direito à vaga. Crise decorrente de cortes orçamentários da união que ameaçavam o crescimento da Universidade.

A defesa da Universidade convoca a todos, políticos, administradores e, como acentuou o Reitor, aos estudantes, porque as reduções orçamentárias podem dar em calamidade. A Universidade do Maranhão tende a crescer e se consolidar, não somente ampliando seus quadros discentes e aperfeiçoando seu corpo docente como implantando institutos básicos e anexos, partindo para a cidade universitária e outras conquistas. Em termos de futuro a Universidade é a grande perspectiva para nossa libertação do subdesenvolvimento. A luta, não pela sua sobrevivência – que está assegurada – mas pela sua afirmação como uma grande universidade deve ser a decisão de todos os maranhenses (JORNAL DE BOLSO, 08.05.1968, p.4.).

Sem um campus universitário era impossível essa consolidação. O sonho da cidade universitária, contudo, parecia distante naquele momento de crise. Sua idealização pelo Poeta Bandeira Tribuzzi previa a remodelação dos sobradões da Praia Grande para esta finalidade, recorrendo ao apoio da UNESCO, a qual “[...] da[va] recursos financeiros para a recuperação

de casas antigas, interessada em salvaguardar patrimônios valiosos da arquitetura, como faz na Europa [...] com muito mais facilidade, em se tratando de [...] um centro universitário” (JORNAL DE BOLSO, 25.05.1968, p.6).

Em outra linha, o Cônego José de Ribamar Carvalho que, em 1968, sucedeu Pedro Neiva de Santana na reitoria, optou pela construção do campus na margem esquerda do Bacanga, com as obras da barragem em processo de conclusão. Mas apenas em seu último ato como reitor foi “[...] entregue [...] à classe universitária do Maranhão, o edifício Castelo Branco, primeira unidade do ‘campus’ do Bacanga, onde funcionará o Instituto de Ciências Físicas e Naturais” (O IMPARCIAL, 15.11.72, p.12), ficando, porém, as demais unidades aguardando providências em relação à transferência de suas instalações. Com isso, o Colégio Universitário permaneceu no centro da cidade. A concorrência do seu exame de seleção parece ter aumentado a cada ano, pois em 1970, “[...] foi só a notícia se espalhar na imprensa local, grande número de candidatos acorreram à Faculdade de Filosofia para se inscreverem ao Colégio Universitário” (O IMPARCIAL, 17.01.1970, p.3). Inscrições que em 1972 foram “[...] abertas na secretaria deste estabelecimento, situado à Rua Viana Vaz, nº 280 (quinta do Macacão)”¹³ (O IMPARCIAL, 01.02.1972, p.9).

Neste novo endereço, ocorreu a reformulação do seu regimento interno ainda em 1972, no qual se determinou a sua adequação à Lei 5.692/1971. Com isso, O Colégio deveria ofertar os três anos do 2º grau e definir uma ou mais habilitações profissionais, o que não aconteceu de imediato. Quando desta reformulação, a Faculdade de Filosofia já havia sido desmembrada e o Colégio estava atrelado à nova Faculdade de Educação. O regimento estabeleceu que, com a ampliação da oferta, deveria ser adotada a função de Colégio de Aplicação, “[...] transformando-se em campo de estágio, experimentação e aplicação da Faculdade de Educação” (SANTOS, 2012, p.61).

É preciso, entretanto, fazer a seguinte ponderação: apesar do vínculo institucional do Colégio Universitário com a Faculdade de Educação, que o aproximou das características inerentes a outros Colégios de Aplicação (segundo a constituição de um campo de estágio; a construção de um laboratório de experimentação de novas metodologias de ensino; a formação de um ambiente propício às pesquisas educacionais) e da própria localização da instituição à época, no centro histórico, onde também estavam os cursos de licenciatura da UFMA, o que facilitava o intercâmbio com docentes e alunos destas Faculdades; mesmo assim, tal adaptação regimental não garantiu o desenvolvimento daquelas funções, até pela falta de espaço e

¹³ Praça situada às Ruas Celso Magalhães e Viana Vaz, ao lado da Unidade de Ensino Básico (municipal) Bernadina Spíndola, região central de São Luís.

estrutura adequada, visto que por toda a década de 1970, continuou com um pequeno grupo de professores e sem sede própria, o que implicava numa inevitável limitação do estabelecimento no que se refere a seu potencial investigativo, à capacidade de contribuir para a melhoria do ensino e às trocas mais significativas com a comunidade escolar.

Além disso, a retirada das disciplinas de Filosofia e Sociologia¹⁴ e a inserção de Organização Social e Política do Brasil demonstra o peso da ditadura civil-militar. Assim, o Colégio deveria ofertar a todos os seus alunos como base comum as seguintes disciplinas: Português, Matemática, Língua Estrangeira, Organização Social e Política do Brasil, Física, Química, Biologia, História e Geografia. Em 1973, as mudanças previstas ainda não haviam sido implantadas, exceto esta última. Por outro lado, os exames de seleção e os critérios para realizá-lo foram mais rigorosos.

Acham-se abertas no período de 29 de janeiro a 05 de fevereiro as inscrições para seleção de candidatos ao 3º ano Colegial do Colégio Universitário, nas diversas áreas. As inscrições se realizarão na Secretaria do Colégio, à Rua Viana Vaz, nº 280, no horário de 8 às 11,30 horas. A seleção será realizada em três fases:

- 1º- ENTREVISTA-quando serão esclarecidos ao candidato o conteúdo da área escolhida e as possibilidades do mercado de trabalho-06 a 09 de fevereiro.
- 2º- TESTES DE CONHECIMENTOS GERAIS-correspondentes ao currículo desenvolvido nos 1º e 2º anos Colegial, feitos por área, sem caráter eliminatório-12 a 14.02
- 3º- CURSO INTENSIVO DE 2 SEMANAS-conhecimentos da capacidade de assimilação por parte do aluno, sendo, ao final, realizados testes de verificação sobre as disciplinas lecionadas.Terá caráter eliminatório e 4 será a nota mínima para aprovação.

Serão oferecidas 90 vagas, distribuídas 30 vagas para cada área. Constitue exigência à inscrição: Atestado de boa conduta fornecido por dois professores; Atestado do Colégio em que concluiu o 2º ano colegial; Pagamento da taxa de inscrição, no valor de Cr\$ 20,00

(O IMPARCIAL, 27.01.1973, p.3)

Ao que parece, a ênfase cada vez maior do Colégio era no recrutamento de candidatos ao ensino superior, os quais passavam por uma espécie de nivelamento desde a seleção, quando cada um era direcionado para uma das três áreas específicas em que estavam organizados os cursos da Universidade (sócio-humanística; saúde e biomédica; e ciências exatas e tecnológicas), de acordo com o perfil obtido pelo diagnóstico dos avaliadores. Professores que entravam para o Colégio Universitário mediante o currículo profissional apresentado. Ana Luiza Nazareno Ferreira, graduada em Letras, com habilitação em Língua Inglesa pela Fundação Universidade do Maranhão em 1970, tendo cursado antes a Escola Normal e

¹⁴ A demonstração de força política empreendida por grupos conservadores da sociedade brasileira nestes últimos cinco anos, também tem recrudescido o debate sobre a importância dessas disciplinas no currículo do Ensino Médio, já que as novas diretrizes para este nível, que ganham forma na Base Nacional Comum Curricular (2018), tendem a diluir Filosofia, Sociologia, História e Geografia em “Ciências Humanas e sociais aplicadas” que, por sua vez, tornam-se optativas.

possuindo experiência em cursos pré-universitários, nos Colégios particulares Zoé Cerveira e Cardoso Amorim e, na própria Universidade, como professora substituta dos cursos de Letras tornou-se professora do Colégio Universitário em 1973,

Quando ele ainda funcionava como curso preparatório, tinha apenas o 3º ano e ao mesmo tempo preparava para o vestibular, era um pré-vestibular, era aqui naquela rua que ficava atrás da antiga reitoria, ficava ali perto do hospital Dutra, mais ou menos naquela região...não me recordo muito bem, mas era lá que funcionava a escola (FERREIRA, 2019).

A representação do Colégio como curso pré-universitário perpetuou-se na memória das pessoas que vivenciaram seu cotidiano. Por outro lado, a falta de um suporte material para esta memória faz com que, mesmo quem esteve lá, fique tateando em busca da imagem perdida no tempo, ainda mais que o Colégio teve vários endereços e no caso deste último, o edifício que o abrigou não existe mais, pelo menos na forma que possuía à época. Talvez a ausência deste elemento da forma escolar tenha contribuído para que fosse representado como “curso” mais do que como Colégio. Somente em 1974 foram implementadas as modificações por força da Lei 5.692/1971, abrindo-se as inscrições:

[...] no período de 16 de janeiro a 16 de fevereiro [...] para a 1ª. e 3ª., série do 2º grau (especialização profissional) na secretaria do Colégio Universitário, no prédio da Faculdade de Educação à Rua das Hortas n. 109 A, nos horários de 8,00 às 11,30 e 14 às 17, 30 horas. Oferecemos as seguintes opções profissionais: 01-Técnico de Administração 2- Técnico de Estatística 3- Técnico de Secretariado (O ESTADO DO MARANHÃO, 24.01.1974, p. 2).

No mesmo endereço da Rua das Hortas, junto à Faculdade de Educação, em 1975, o Colégio oferecia, ao longo dos 3 anos do 2º grau, um núcleo comum (Português, Matemática, Língua Estrangeira, Física, Química, Biologia, Educação Moral e Cívica, Organização Social e Política do Brasil, Educação Artística, Educação Física e Programas de Saúde) e uma parte diversificada que correspondia às habilitações profissionais (Técnico em Administração, Técnico em Contabilidade e Técnico em Secretariado). Finalmente, após muita resistência dos professores e alunos, pouco entusiasmados com “[...] os cinco pavilhões [...] destinados às Faculdades de Direito, Ciências Econômicas, Serviço Social, Educação, Filosofia e Colégio Universitário” (O ESTADO DO MARANHÃO, 30.01.1975, p. 8); sobretudo, porque não era boa a fama construída pelos “[...] mais de dois mil alunos [que] estuda[va]m no campus universitário do Bacanga [com] apenas dois ônibus [...] cidade-campus, trafegando sem horário” (O ESTADO DO MARANHÃO, 09.03.1975, p. 3), em meados de 1975, a Faculdade de Educação transferiu-se para o novo prédio, à época conhecido por Pombal, onde a Universidade implantou o Centro de Estudos Básicos (atual CEB velho), no Bacanga.

Ali, o Colégio Universitário continuou com o 2º grau sob os moldes da Lei 5.692/1971 e, ao mesmo tempo, manteve bom desempenho nos vestibulares da Universidade. Porém, essa fase foi marcada por frequentes deslocamentos do Colégio no espaço do campus, tendo funcionado em diferentes salas do Centro de Estudos Básicos e do Prédio Pimentão (atual Centro de Ciências Sociais). Além disso, houve uma restrição das matrículas aos filhos e parentes de servidores da Universidade (SILVA, 1987; SANTOS, 2012), o que explica a ausência dos editais de inscrição nos jornais de grande circulação da época.

3 A REESTRUTURAÇÃO DO COLÉGIO UNIVERSITÁRIO

Figura 4 Unidade Integrada Laura Rosa



Fonte: O Estado do Maranhão, 24.01.1980, p.6.

3.1 A Vila Palmeira

Em São Luís, no Final da década de 1960, como parte da estratégia midiática do “Maranhão Novo”, o governo difundiu pela imprensa representações do estado sob o signo do progresso. Em janeiro de 1968, comemorando-se os dois anos daquela gestão, foram “[...] inauguradas pelo chefe do executivo as 505 casas construídas no Anil, pela Companhia de Habitação Popular do Maranhão, através de financiamento do BNH.” (O IMPARCIAL, 20.01.1968), e entregues pelo Departamento de Estradas e Rodagens (DER) os 18 quilômetros asfaltados do Campo de Perizes, na BR 135, “[...] rodovia redentora [onde] roda[va]m veículos de todo tipo, desde pesados caminhões de carga de toda parte do país até ônibus de luxo e os grandes aerowillis ou galaxios” (O IMPARCIAL, 27.01.1968, p.4). A força da representação atingiu,

[...] o ponto alto das comemorações [...] a inauguração da ponte sobre o rio Anil, no Bairro do Caratatiua na nova estrada que, ligando aquele bairro ao balneário do Olho D’água encurta em muitos quilômetros a distância entre a capital e aquela praia, devendo receber a mesma o nome “Castelo Branco”, em homenagem ao falecido presidente Humberto de Alencar Castelo Branco [...] inauguração do Grupo Escolar do Barreto [e] da pavimentação da avenida João Pessoa, no Bairro do João Paulo (JORNAL DO DIA, 31.01.1968, p.1).

A obra-símbolo do “milagre maranhense” era o Porto do Itaqui, cujos trabalhos em andamento ensejaram a construção da Barragem do Bacanga e a projeção de uma cidade industrial na margem esquerda daquele rio. Estratégias políticas que tinham o sentido de estabelecer as bases para o desenvolvimento do capitalismo industrial.

Mais de 2 bilhões de cruzeiros investiu o governo Sarney em 1967 em obras de urbanismo na capital maranhense, das quais a mais significativa a de asfaltamento de 30 quilômetros de ruas e avenidas. Foram ainda iniciadas as obras de urbanização do Distrito Industrial do Itaqui e barragem do Bacanga. A secular São Luís, preservada sua arquitetura, moderniza-se como centro dinâmico de um processo de desenvolvimento (IMPARCIAL, 31.01.68, p.3)

Apesar desses investimentos em infraestrutura, não houve um planejamento urbanístico que levasse em conta o crescimento acelerado da população. Em pouco tempo, formou-se um cenário urbano caótico, com as terras às margens dos rios Anil e Bacanga e dos mangues sendo invadidas por populações de baixa renda e pela grilagem urbana.

A cidade de São Luís, cujo perímetro urbano é uma faixa compreendida entre os braços de mar desembocaduras dos rios Anil e Bacanga, tem expansão multiforme segundo o eixo este-oeste. Cidade de paisagem urbanística com predominância de sobrados e sobradões coloniais, que fazem contraste com algumas novas residências por um lado e por outro com a miséria das palafitas dos alagados e casebres das favelas. Dentro do panorama mundial hodierno, um dos aspectos mais aflitivos em São Luís é o da carência de habitação em termos de satisfação de padrões mínimos, que dependem do nível econômico a ser atendido, de fatores tecnológicos e locais como clima, aspectos sócio-culturais e outros. Pela análise da composição de renda e seu nível, São Luís se apresenta como das mais pobres no Brasil. Fatores como alto

índice de desemprego, expansão industrial de recentíssimo “take off”, baixa produção de energia elétrica, cujo custo ainda não atinge níveis econômicos e a riqueza do setor primário e terciário na formação da renda de todo o estado, concorrem para a pouca circulação de capital. Uma família tendo em média seis pessoas e com uma renda entre um a dois salários mínimos, pouco consegue prover-se em suas necessidades básicas. Com um crescimento demográfico explosivo, baixo índice de construções para fins habitacionais (índice este cuja curva está em ascensão, porém muito aquém da necessidade) e com uma renda per capita crítica, o problema habitacional de São Luís tende a agravar-se cada vez mais. A procura de emprego por aqueles que compõem a faixa do êxodo rural torna-se cada vez mais intensa, concorrendo para verdadeira corrida de aluguéis de residências. Sobre este tema disse o arquiteto Sérgio Bernardes: “cada estrada que vai em busca de riqueza, promove o êxodo rural. As populações que largam o interior em busca de melhores dias, pela oportunidade de empregos, esvaziam áreas que são de complementação mineral dos países desenvolvidos ou esvaziam uma área de complementação agrícola de uma população faminta”. A ausência de ofertas de moradias em São Luís, força, por seu turno, a formação de conglomerados de cerca de oito famílias em média de quarenta e cinco pessoas em verdadeiros pardieiros ou na multiplicação de favelas (O IMPARCIAL, 21.01.1968, p.4).

Contexto em que a cidade, até então circunscrita aos dois “braços de mar” onde desembocam os rios Anil e Bacanga, com o seu centro beirando a Baía de São Marcos, começou a expandir-se, saindo do seu núcleo urbano inicial, principalmente depois que a Companhia de Habitação Popular do Maranhão (COHAB) construiu os conjuntos residenciais nas proximidades da nascente do Rio Anil mediante empréstimo concedido pelo Banco Nacional de Habitação (BNH); casas que foram entregues em várias etapas, dando origem ao Anil I, Anil II e Anil III. Sistema de crédito financeiro pelo qual a Caixa Econômica também construiu o residencial Yolanda da Costa e Silva, no bairro do Caratatiua.

Para interligar esses diferentes pontos foram construídas pontes e artérias urbanas que embelezariam a cidade se não fossem as desordens provocadas pelo êxodo rural, que se agravou muito a partir da promulgação da Lei de Terras, de 1969, fazendo com que as populações expulsas do campo viessem a alojar-se nos “vazios” entre os bairros da capital; famílias abrigadas na Camboa, na Via Kennedy e na Macaúba, que se em 1968 eram caracterizadas como “ [...] gente sem chão próprio, [...] mundo dos que suam para sobreviver e que vão sendo empurrados pelo progresso, forçados a se batraquearem mas que sonham poderem algum dia ter casa de alvenaria coberta de telha” (O IMPARCIAL, 14.09.68, p.7), nos anos posteriores, em número cada vez maior, continuaram figurando no cenário da urbe ludovicense, participando das lutas populares pela efetivação da cidadania, embora em condições desfavoráveis; palafiteiros que tinham plena consciência da sua condição de clandestinidade, pela qual

Algum dia a gente tem que sair daqui. Quando já não houver mais mangue, as marés forem afastadas e os “brancos” puderem construir seus bangalôs. Virão tratores, as máquinas pesadas e a gente apanha a trouxa e finca estaca em outro pedaço de mangue

sem dono. É sempre assim. Nós é que entulhamos a cidade (O IMPARCIAL, 14.09.68, p.7).

Multidão inumerável de famílias que saíram do campo em busca de uma vida melhor e lutavam pelo “direito à cidade” (LEFEBVRE, 2001). Indivíduos que, atraídos pelo centro do progresso, eram por ele excluídos; entretanto se negaram a abandoná-lo, ao se criarem espaços imprevistos de atuação, onde

Se fôssemos contar cabeça por cabeça a gente que vive sobre o mangue, disputando espaço com chama-maré talvez somássemos [...] beirando as sete mil almas. Mas nem as estatísticas oficiais nem o IBOP podem informar com exatidão: porque o palafiteiro mina. Parece que tem um pacto com as marés, nesse ir e vir entre as vazantes e as preamares (O IMPARCIAL, 14.09.1968, p.7).

Este *não lugar*, que remete aos modos de fazer o espaço urbano por parte de sujeitos desprovidos de um lugar (CERTEAU, 2012), impeliu seus moradores a buscarem melhores condições de sobrevivências, ocupando terrenos mais firmes em áreas ainda não alcançadas pela especulação imobiliária e tampouco beneficiadas por projetos governamentais; táticas de apropriação e resistência que fizeram surgir bairros periféricos, como a Vila Palmeira que, em pouco tempo, se tornaria uma das maiores aglomerações humanas da capital.

Pela Lei Municipal nº 1904, de 21 de setembro de 1970, “[...] fica denominada Vila Palmeira a localidade situada à margem esquerda da Avenida dos Franceses, entre a Vila Ivar Saldanha e o trecho do Outeiro da Cruz” (LIMA, 2002, p.228). Originada no contexto de explosão demográfica que atingiu a capital maranhense desde o final dos anos 1960, esta Vila resultou, inicialmente, da ocupação de terrenos às margens do Rio Anil por famílias pobres vindas de áreas rurais do interior do estado em busca de empregos prometidos pela propaganda desenvolvimentista do governo, que anunciava uma era de prosperidade baseada no crescimento econômico (SILVA, 1987), como se este pudesse, por si só, resolver os conflitos sociais que, na verdade, derivam de várias formas de desigualdade.

A partir da década de 1970, diante da especulação imobiliária que supervalorizava os terrenos, paralelamente à ocupação das áreas mais valorizadas da cidade por grupos sociais de maior poder aquisitivo, formando os bairros do São Francisco, Renascença, Calhau, Olho D’água e Ponta da Areia, outras cooperativas habitacionais desenvolveram programas semelhantes aos da COHAB, que resultaram no surgimento de novos conjuntos: Cohatrac, Turu, Vinhaes, Cohama, Cohafuma, Bequimão, dentre outros. No entanto, a política habitacional não abarcou as famílias atingidas pelo “[...] drama por que passa[va] o bairro de coroados, um amontoado de mais de oitocentos barracos existente atrás do bairro da cerâmica” (O IMPARCIAL, 25.03.1972, p.6).

Comunidades como a de Coroados, Vila Palmeira e dezenas de outras em vários pontos da cidade eram representadas pelo termo “invasão” porque seus moradores não tinham títulos das propriedades ocupadas. O disciplinamento do solo urbano por parte da Prefeitura encontrou variadas formas de resistência, desde a reconstrução das casas derrubadas pela polícia, *descambando* muitas vezes para a violência, até a criação da “União de Moradores” em cada bairro, como forma de organização comunitária que acabou reconhecida pela Prefeitura; ou seja, às estratégias de imposição próprias de uma gestão funcionalista (do governo municipal), responderam aqueles personagens desprovidos de um lugar, com suas táticas de apropriação, jogando de acordo com as circunstâncias e, ao fazê-lo, foram sabotando a ordem urbana sem necessariamente alterá-la; sobrevivendo subterraneamente por uma atividade inumerável (a construção de casebres sem registro de imóvel) que teimosamente desdobrou-se em mil maneiras de fazer, inventando outras práticas (esporte, lazer, comércio etc) cada vez mais heterogêneas (CERTEAU, 2012) que também podem ser lidas como práticas culturais, se considerarmos que estas dizem respeito

[...] não apenas [à] feitura de um livro, uma técnica artística ou uma modalidade de ensino, mas também [a]os modos como, em uma dada sociedade, os homens falam e se calam, comem e bebem, sentam-se e andam, conversam ou discutem, solidarizam-se ou hostilizam-se, morrem ou adoecem, tratam seus loucos ou recebem os estrangeiros.”(BARROS, 2003, p. 157).

Configuração social que, ao possibilitar o surgimento de lideranças e organizações comunitárias (União de moradores, escolas improvisadas, congregações religiosas etc), disseminou entre os seus agentes o espírito reivindicatório e os estimulou a lutar pela urbanização do local. Práticas educativas que “[...] atua[ra]m e influencia[ra]m a vida dos sujeitos de modo amplo, difuso e imprevisível” (FRANCO, 2016, p.536), inculcando neles o desejo de consumir os bens culturais proporcionados pelo exercício da cidadania.

Em 1972, a Sociedade de Melhoramentos e Urbanismo da Capital (SURCAP), em parceria com o Departamento Nacional de Obras e Saneamento (DNOS), aterrou uma área alagada na margem direita da Avenida Kennedy, em local próximo ao Bairro de Fátima, onde viviam “[...] quase duzentas famílias, que têm suas casas construídas de taipa e pau-a-pique, umas cobertas até de telhas, outras em armação” (O IMPARCIAL, 11.10.1972, p.12), como parte de uma Campanha de despalafitação da capital.

A área a ser ocupada totalmente, dentro de pouco tempo, destina-se a congregar todo pessoal residente em zona palafitada da capital, começando pelas vítimas do incêndio irrompido na outra margem da Avenida Kennedy, em princípios deste ano, resultando a destruição total de aproximadamente 120 casebres. Esse pessoal já está morando ali em quadras traçadas pela SURCAP, em número de 16, constituindo 224 lotes de terrenos. Os demais moradores de outros bairros como Vila Palmeira, Coroados,

Avenida dos Franceses, etc, deverão se deslocarem para essa área da SURCAP.” (O IMPARCIAL, 11.10.1972, p.12).

O projeto de despalafitação de São Luís, lançado na administração do prefeito Haroldo Tavares (1971-1975), previa a transferência de 50.000 pessoas para lotes de 10 x 25 metros, financiados pelo BNH a preços estimados entre 10 a 12 cruzeiros mensais, em zona urbanizada, com água, luz, rede de esgotos, escolas etc. Apesar da plataforma midiática em torno do programa, tendo inclusive Costa Cavalcanti (como ministro do interior), por ocasião da solenidade de abertura do convênio entre a prefeitura e o BNH (em palanque armado na Praia da Areinha - bairro Madre de Deus), falado “[...] da preocupação que envolveu o Presidente Médici, quando de sua vinda à nossa capital, verificando, com os próprios olhos, as condições sub-humanas em que vivem os nossos palafitados” (O IMPARCIAL, 26.10.1972, p.12); muitas famílias que viviam em palafitas e casebres não tiveram como participar daquele plano, seja porque as condições de penúria em que viviam não lhes permitia arcar com os custos do financiamento, seja por não acreditarem no cumprimento das promessas feitas pelo prefeito ou, ainda, por não desejarem sair de onde estavam.

Na Vila Palmeira, especificamente, as famílias que estavam ameaçadas de despejo por ocuparem uma área pertencente ao Instituto da Previdência do Estado do Maranhão (IPEM), onde seria feito um conjunto habitacional para os servidores do estado, nem por isso animaram-se com os lotes do BNH, insistindo em permanecer naquele lugar. Por esta razão, o IPEM apelou ao governador Pedro Neiva de Santana “[...] por uma possessão de terras no Calhau, na margem direita da MA-53 [...] evitando, assim, [que] fosse criado um problema social de proporções calamitosas, com o despejo de toda aquela gente pobre” (O IMPARCIAL, 11.11.1972, p.1).

Nessa lógica, parece que a Política Nacional de Habitação não gozava de boa fama em São Luís. Em 1973,

Continua[va] sendo efetuado o levantamento dos mutuários em atraso com as mensalidades de casas da COHAB [...] E o Departamento Jurídico [...] já está de posse de 500 ações de despejo, acreditando-se que outras estão sendo preparadas [...] Por outro lado, o [...] advogado da Companhia de Habitação Popular do Maranhão, declarou estar estudando uma fórmula, junto aos mutuários devedores, a fim de que não se processem os despejos em massa, dos moradores dos três conjuntos (O IMPARCIAL, 21.01.1973, p.1).

O problema da moradia popular seguiu sua dinâmica pelos anos seguintes sem grandes alterações, havendo constante instabilidade nas “invasões” espalhadas pela cidade. Grupos sociais que inscreveram suas marcas na paisagem urbana, transformando aquele espaço no movimento da própria sobrevivência. Na Vila Palmeira, em 1975, os moradores formaram “[...] uma comissão para procurar o [...] Diretor-presidente das Centrais Elétricas do Maranhão

(CEMAR) e solicitar a instalação de energia elétrica, já [...] que a Vila Palmeira [era] talvez o único bairro de São Luís que ainda não conta[va] com luz” (O IMPARCIAL, 12.04.1975, p.5).

No final do ano, porém, o bairro continuava desabastecido.

A Vila Palmeira não tem os mínimos serviços de infra-estrutura, e, talvez com a conclusão do levantamento sócio-econômico que está sendo procedido, esses serviços venham a ser implantados, pelo menos no que se refere à instalação de iluminação, que é uma das principais necessidades, já que em água nem se fala, porque não há mesmo [...] Além de muita pobreza e poeira, naqueles arredores está alojada uma quadrilha de marginais que vem deixando em polvorosa toda a região, inclusive os Conjuntos Habitacionais da COHAB, Eney Santana e IPASE (O IMPARCIAL, 23.11.1975, p.5).

O levantamento sócio-econômico feito por assistentes sociais da Superintendência de Urbanismo e Planejamento (SURPLAN) detectou que os habitantes eram trabalhadores “[...] braçais sem emprego fixo e empregados que ganha[va]m um salário mínimo [e] alguns comerciantes que surgiram ali com meras ‘quitandas’ [...] enriquecendo a custa daquilo que a pobreza compra, e que nem sempre é vendido a preços razoáveis” (O IMPARCIAL, 06.12.1975, p.6), e quase todos de origem rural. Agruparam-se em ruas desalinhadas e sem calçamento que formavam uma comunidade carente de escolas, serviços de saúde, segurança, habitação, saneamento etc., sem receber atenção do poder público, a não ser “[...] a polícia [que] andou por aqui no começo, e derrubava as armações de casas, avisando que era proibido construir: mas não teve jeito [...] os casebres de taipa, tapad[o]s de barro e com cobertura de palha [...] se multiplica[ra]m por todos os lados” (O IMPARCIAL, 06.12.1975, p.7).

Além disso, a Vila Palmeira figurou com muita frequência nas páginas policiais dos jornais de São Luís, que fizeram circular representações negativas do bairro, àquela época “a maior invasão” da capital. Estigmatizada socialmente e desassistida pelo Estado, este bairro não parava de crescer, com

[...] mais de 2.800 casas, erguidas da maneira mais desordenada possível, e habitadas por pessoas de baixíssima renda e estigmatizada, segundo observações da assistência social, por toda espécie de delinquência, a par de desnutrição e, conseqüentemente, desidratação recorde e uma importante gama, ainda, de outras doenças (O IMPARCIAL, 05.03.1976, p.1).

Este levantamento era parte do projeto de urbanização do bairro, elaborado por técnicos da SURPLAN, durante a gestão do prefeito Antônio Bayma Júnior (1975 – 1978). Das visitas feitas, nasceu a sugestão de transferir aquelas famílias para um local mais apropriado ou pelo menos remanejá-las temporariamente, pois segundo o relatório final era inviável qualquer tentativa de intervir na área naquelas condições, com “[...] a construção de casebres [...] invadindo os mangais nos arredores do bairro” (O IMPARCIAL, 05.03.1976, p.7). Sem embargo, apesar desta tentativa, não houve nenhum remanejamento, provavelmente porque

ninguém quis largar seu pedaço de terra, por medo de perder o seu único espaço de sobrevivência; por outro lado, a União dos Moradores continuou reivindicando providências em relação à instalação da rede elétrica. Em 1976,

A energização da Vila das Palmeiras foi motivo de debates entre os vereadores da ARENA e do MDB, durante a sessão de ontem na Câmara Municipal. Foram inúmeros os edís e candidatos que quiseram tirar proveito da situação. Até quando os caminhões da CEMAR estavam transportando os postes para serem erguidos na Vila [...]. O governador Nunes Freire ali compareceu acompanhado do prefeito Antônio Bayma Júnior, pelo diretor presidente das Centrais Elétricas do Maranhão, dr. Miguel Nunes e alguns secretários de Estado, além de sua esposa, a primeira dama do Estado, Sra. Delcy Freire (O IMPARCIAL, 14.10.1976, p.6).

O rápido crescimento populacional colocou a Vila Palmeira sob o olhar dos vereadores e de outras autoridades, despertando interesses eleitorais e preocupações governamentais. A população, por sua vez, usou isso como tática de apropriação para conseguir a iluminação elétrica e outros equipamentos urbanos; milhares de famílias que, sem meios para planejar o futuro, criavam as condições de sobrevivência e permanência como pertencimento do local. Em 1980, o prefeito Roberto Macieira (1980-1983) autorizou o envio de máquinas do Departamento Municipal de Estradas de Rodagem (DMER) para os trabalhos de terraplanagem de várias ruas do bairro, “[...] um dos maiores aglomerados urbanos da periferia de São Luís e dos mais carentes de serviços públicos” (O ESTADO DO MARANHÃO, 22.11.1980, p.1). Concentração demográfica e carência social que certamente pesaram muito na escolha da localidade para receber uma das obras do PREMEN; equipamento escolar cuja chegada provocou grande expectativa.

As unidades do PREMEN na Vila Palmeira, localizadas na Rua do Arame, s/n, formavam um mesmo conjunto arquitetônico concebido na perspectiva de um complexo escolar de 1º e 2º graus. Em 1979, diante da pressão dos moradores que reclamavam melhorias para o bairro, a Unidade Integrada Laura Rosa entrou em funcionamento no prédio do 1º grau, abrindo matrículas para 600 alunos; atendimento aquém do esperado, se considerarmos a estrutura física disponível: 19 salas de aula somente para o 1º grau; a possibilidade de oferta em pelo menos 2 turnos; e a enorme concentração populacional na área. Obra subutilizada que parecia caminhar para o mesmo destino do Ginásio Polivalente da Avenida dos Franceses, evidenciando a ineficiência das políticas educacionais como antiga marca dos governos maranhenses¹⁵.

¹⁵ Segundo Castellanos, “A instantaneidade cinematográfica dos governos no Maranhão do I e II Reinado, e a não continuidade ou má administração no curral governamental (MEIRELLES, 2001) sustentadas pelas lutas do dualismo partidário entre conservadores e liberais trouxeram consigo o não cumprimento de reformas ao longo prazo, seja no cenário social, seja no educacional. Presidentes de expedientes que não podiam (pela dinamicidade na constante mudança administrativa das suas funções) planejar reformas que visassem o melhoramento do bem público e muito menos executá-las; se considerarmos que pela vaidade pessoal de alguns governantes, em vez de se complementarem algumas grandes obras já começadas, preferiam descartá-las, apagando assim a imagem

Enquanto a população cobrava e aguardava a abertura do outro prédio, onde deveria funcionar o 2º grau, a Secretaria de Educação acabou acertando a implantação do Colégio Universitário naquele local, mediante convênio com a Universidade Federal do Maranhão.

3.2 O Projeto de reestruturação

A pouca expressividade do Colégio Universitário era injustificável, se levarmos em conta que o panorama do ensino de 1º e 2º graus reclamava modificações urgentes, em relação ao quantitativo de escolas, mas também no que diz respeito à formação de professores e aos métodos de ensino empregados. Defasagem sentida no ensino superior pelos altos índices de reprovação dos vestibulares e de evasão nos cursos de graduação. Realidade educacional que comprometia os projetos de modernização administrativa, agrícola e industrial do estado. Em 1980, o resultado do vestibular da UFMA expôs o quadro desolador do 2º grau: “, [...] pelas suas características de reprovação ainda nas primeiras provas, e[ra] um grito de alerta para a péssima qualidade do ensino no curso médio” (O IMPARCIAL, 10.01.1980, Caderno 1, p.01). Crise do ensino que afetava todos os níveis ou etapas de escolarização

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 (O IMPARCIAL, 11.01.1980, p.7)

Falência do ensino que não se verificava somente nas escolas particulares, geralmente instaladas em espaços inapropriados, com uma maioria de professores leigos; mas também na rede pública, principalmente nas escolas primárias que se multiplicavam sem nenhum planejamento para atender a crescente demanda das áreas de maior concentração demográfica. Quadro do ensino primário que se aproximava do mais completo caos nos bairros de São Luís.

Preocupado com a baixa qualidade do ensino desde o primeiro grau e a expansão do contingente estudantil na idade infantil, o prefeito de São Luís, Mauro Fecury, está estudando um plano de utilização de todas as sedes de união de moradores nos bairros para instalação de escolas públicas. O plano já está sendo levado ao conhecimento da população, pelo deputado federal João Alberto de Sousa, que vem mantendo encontros sistemáticos com os presidentes de União de Moradores, conscientizando-os da importância do projeto que visa oferecer educação a milhares de crianças a nível de primário. Na manhã de ontem, Mauro Fecury esteve reunido com João Alberto e o

pública de seus antecessores” (2007, p. 82). Como exemplos desse marasmo de políticas sem aplicação, podemos citar também, a instituição das escolas normais destinadas à formação de professores que, segundo os próprios presidentes de província e/ou governantes do estado, “não teve o efeito esperado”, principalmente porque era enorme o descompasso entre a preparação teórica recebida pelos formandos e a difícil realidade das escolas no interior do Maranhão (CASTELLANOS, 2007), e o funcionamento dos grupos escolares que, na verdade foram marcados pela precariedade em termos de instalações físicas e de formação/valorização dos seus professores (SILVA, 2017).

secretário de educação Benedito Buzar, tratando dos detalhes do projeto que será posto em prática depois da realização de um seminário com a participação dos representantes de 44 uniões de moradores existentes em São Luís, congregadas na Federação das Uniões de Moradores (O IMPARCIAL, 19.01.1980, Caderno 1, p.5).

Diante desses clamores e apoiada “[...] nas diretrizes do Ministério de Educação e Cultura, visto que o Aviso Circular 935/79 [...] aconselha[va] à universidade brasileira a desenvolver experiências novas e ativa participação nos programas estaduais e municipais de educação” (COLUN, 1980, p.1), a UFMA propôs a ampliação do Colégio Universitário a partir de 1980, com vistas a torná-lo modelo de ensino-aprendizagem; projeto de reestruturação conduzido por um grupo de professores da antiga faculdade de educação, àquela altura já desmembrada em dois departamentos: Educação I e II. Apresentado como “[...] ideia [que] visa[va] a valorizar a carreira do magistério, capacitando professores para um melhor desempenho da nobre tarefa de ensinar”(COLUN, 1980 p.1), o documento trazia em seu bojo as estratégias da UFMA no intuito de atuar em favor da construção de uma sociedade moderna.

Preocupada em melhorar os programas de ensino oficial e particular, a Universidade revela plena consciência de seu papel como legítima instituição social. Para executar o projeto de reestruturação do Colégio Universitário, foi criado um grupo de trabalho, constituído de dois coordenadores (Joseth Coutinho Martins Freitas e Maria de Jesus Pinto Ferraz), seis componentes (Conceição de Maria Pires Ferreira Lago, Conceição de Maria Ribeiro Quadros, Durval Cruz Prazeres, Lucinete Marques Lima, Maria Michel Pinto de Carvalho e Vanilda Loyola Rodrigues), quatro colaboradores (Maria Theresa Soares Pflueger, Nizeth Carvalho Bastos, Paula Franssineti Silva e Souza e Ruth Cunha Diniz) e uma assessoria especial (COLUN, 1980, p.1).

Segundo José Maria Cabral Marques, à época reitor da UFMA (1979 – 1988) “[...] cada ano, o Colégio Universitário funcionava num prédio, numa sala [...] e tinha problemas de professores, tinha problemas de tudo [...] mas não pode[ria] continuar assim [...]” (FARIA; MONTENEGRO, 2005, p. 296). O levantamento das condições deste estabelecimento mostrou a inadequação das instalações físicas, a insuficiência do seu quadro docente, concluindo que “O Colégio não conseguiu alcançar integralmente seus objetivos por razões de ordem técnica e administrativa e a inadequação às diretrizes preconizadas pela legislação específica” (COLUN, 1980, p.5.).

Uma dessas “razões de ordem técnica e administrativa” consistia na ausência de uma política interna da universidade no sentido de valorizá-lo como Colégio de aplicação; ou seja, uma escola laboratório focada na experimentação em diálogo constante com as licenciaturas, o que pressupunha uma série de condições das quais não se usufruía, sendo a mais básica delas a inexistência de um prédio escolar com características adequadas para o desenvolvimento não só das práticas educativas “[...] que atua[va]m e influencia[va]m a vida dos sujeitos, de modo amplo, difuso e imprevisível” (FRANCO, 2006, p. 536); mas também das práticas pedagógicas

“que se realiza[va]m para organizar/potencializar/interpretar as intencionalidades de um projeto educativo [...] por um pensamento reflexivo sobre o que ocorre nas práticas educativas, bem como por um pensamento crítico do que pode ser a prática educativa” (FRANCO, 2016, p. 537-538) e que caracterizavam outros Colégios de Aplicação Brasil afora. Mas tudo isso exige que a escola disponha de um espaço exclusivo, de um tempo específico, para impor a sua ordem (VINCENT, LAHIRE; THIN, 2001).

Além disso, a reestruturação era necessária porque o público até então atendido pelo Colégio não se constituía em campo ideal de estágio, haja vista que sua pequena dimensão e restrição a um grupo muito reduzido de alunos, além de absorver poucos estudantes da graduação, impedia que esses professores em formação tivessem a oportunidade de desenvolver práticas docentes mais significativas. Levando-se em conta a carência de pessoal com diploma de nível superior, era muito comum que os professores da educação básica (1º e 2º graus) não fossem, ainda, licenciados. Eram professores de escolas públicas e privadas que estavam com suas licenciaturas em andamento. Por essa razão, o projeto previa um Colégio com prerrogativas mais ampliadas, incluindo sua “[...] contribuição natural ao aprimoramento e elevação da qualificação dos docentes de 1º e 2º graus do Maranhão” (COLUN, 1980, p.6).

“Os entendimentos com a Secretaria de Educação do Estado evidenciaram a disponibilidade em dois Colégios integrantes do Complexo escolar da Vila Palmeira, edificados e aparelhados para o ensino de 1º e 2º graus” (COLUN, 1980, p.1). Segundo José Maria Cabral Marques, optou-se pela Vila Palmeira porque os prédios

[...] tinha(m) tudo para ser um grande empreendimento da Universidade, principalmente no aspecto social e educacional. Tratava-se de um bairro pobre, totalmente desprotegido na área de escola, e nós íamos dar a ele uma escola de qualidade. Disse ao governador João Castelo: ‘Governador, o senhor vai ganhar e não vai ter que manter esses prédios. A Universidade os manterá. O senhor deixa os professores de 1º Grau, que já estão lá, e, se puder, nos dá mais alguns funcionários da área administrativa, para nos ajudar no 2º grau; quanto aos professores e alunos do 2º Grau, ficam sob nossa responsabilidade’. Ele foi formidável. Percebeu a significação social para aquele bairro e fez como eu pedira, sem colocar nenhuma resistência [...] Estabelecemos que só podia estudar no Colégio da Vila Palmeira quem morasse lá, porque, senão, dentro em breve, a qualidade do Colégio subia e todo mundo ia querer botar seu filho lá, mesmo havendo uma prova de seleção, como de fato aconteceu (FARIA; MONTENEGRO, 2005, p.297)

Para além do “aspecto social e educacional” ou da “significação social”, a solução encontrada, na verdade, poupava a Universidade do encargo de construir um prédio, e o governo estadual da responsabilidade de manter um Colégio com aquelas dimensões, evitando algo semelhante ao que tinha se dado com o Ginásio Polivalente da Avenida dos Franceses. Assim, após uma peregrinação pelo centro da cidade, desde o Palácio Cristo Rei (1968-1971), Quinta do Macacão (1972-1973) e Rua das Hortas (1974-1975) e por prédios como o Pombal e o

Pimentão, no Campus do Bacanga (1975-1979), o Colégio Universitário preparava a sua transferência para a Vila Palmeira, com o objetivo de concretizar a sua ampliação como Colégio de Aplicação. Entretanto, a decisão de garantir todas as vagas para quem morasse no bairro, no sentido de “dar a ele uma escola de qualidade”, não foi estabelecida de imediato. Em janeiro de 1980,

A Coordenadora do 1º grau ordenou a suspensão das matrículas dos novos estudantes na Unidade Integrada Laura Rosa na Vila Palmeira, que no ano passado matriculou seiscentos alunos e agora até o momento devido a nova norma estabelecida recebeu um contingente de apenas quatrocentos escolares, pois muitos tem se dirigido até lá debalde, sem conseguirem as esperadas vagas, fato que vem revoltando muitos professores e pais que estão na eminência de deixarem seus filhos sem escola, já que não podem pagar as caras mensalidades exigidas pelos Colégios particulares, dizendo os mesmos também , que segundo o que se comenta, isto se deve ao fato do prédio daquele estabelecimento haver sido cedido pela Secretaria de Educação à Universidade Federal do Maranhão [...] pais de alunos [...] possuídos de uma grande revolta relataram a situação em que vivem seus filhos no momento, sem conseguirem vagas para estudar [...] Uma das funcionárias do Laura Rosa que não quis dar o nome acentuou: “esta situação é realmente muito difícil, pois as crianças daqui são geralmente filhas de pais pobres, que não podem pagar Colégios particulares e, às vezes, nem sequer ônibus todo dia para outro local distante, e o que se vê é que estão aceitando matrículas apenas dos já veteranos, e quem precisa entrar para estudar, como é que fica?” (O ESTADO DO MARANHÃO, 24.01.1980, p.6).

Percebe-se que, de início, a Universidade não pretendia atender todo o contingente da Vila, talvez pelo desejo de nivelar os alunos pela seleção, como era tradição do Colégio, ou por querer abarcar outros bairros próximos, dada a carência de escolas naquela região da cidade, ou ainda por não pretender ou não ter condições de contratar professores em quantidade suficiente para esse atendimento. Nota-se, também, que os funcionários da Unidade Integrada, absorvidos pela Universidade, nos termos do acordo, eram pessoas ligadas à comunidade, que defendiam o ponto de vista dos pais, em conflito com os interesses do Colégio. Somente com estes movimentos, ocorridos antes da inauguração do prédio do 2º grau, onde ficaram evidentes as táticas de apropriação e resistências daqueles moradores de recorrer à imprensa para mostrar sua insatisfação, e a partir dos primeiros contatos da universidade com o bairro, o projeto de reestruturação começou a ganhar seus contornos definitivos, determinando-se a prioridade àquela comunidade:

Um dos bairros de São Luís, com população estável, mas de baixa renda, a Vila Palmeira apresenta[va] acentuado índice de desemprego. Apesar de possuir uma força de trabalho em que predomina[va] a mão-de-obra desqualificada, mostra[va]-se interesse em melhorar as condições de vida (COLUN, 1980, p. 2).

O prédio do 2º grau abriu suas portas no dia 15 de março de 1980, em comemoração ao primeiro ano do governo de João Castelo (1979-1982). Na ocasião, foi anunciado “trata(r)-se de um Colégio Universitário, cuja clientela escolar ser[iam] os próprios alunos do bairro Vila Palmeiras” (O ESTADO DO MARANHÃO, 16.03.1980, p.4). Ato inaugurativo que pode ser

lido como síntese ou ponto de convergência de vários interesses: do governo, que queria imprimir sua marca, associando ao seu nome aquela obra; da política educacional iniciada com a ideia de um Ginásio Polivalente, que terminava se materializando em outra modalidade escolar; dos professores e técnicos da Universidade que desejavam reestruturar o Colégio Universitário, efetivando-o como escola-laboratório, campo de estágio, veículo para melhoria do ensino e espaço de educação permanente e de adultos; dos moradores da Vila Palmeira, que em sua maioria não eram escolarizados e tampouco podiam pagar pela educação dos filhos, mas sonhavam vê-los no Colégio público e qualificado. Neste momento de lutas de representações, era o governador que aparentemente levava mais vantagem. Fotografado em meio às crianças pobres, ele vinculava sua imagem àquela realização histórica. Imagem simbólica reforçada no discurso do Secretário de Educação, Raimundo Medeiros Lobato, ao relacionar a política educacional do Estado àquilo que era apenas um horizonte perseguido pelo Colégio Universitário.

Melhorar a qualidade do ensino é adequá-lo à realidade do educando, é dar reais condições de aprendizagem, oferecendo professores mais motivados, porque melhor formados e pagos, oferecendo material escolar, instalações e equipamentos indispensáveis ao trabalho de professores, é tornar a aprendizagem uma resposta aos enigmas e problemas da vida (O ESTADO DO MARANHÃO, 16.03.1980, p.4).

Figura 5 Inauguração do Colégio Universitário



Fonte: O Estado do Maranhão, 16.03.1980, p.4.

Por outro lado, quando aquele grupo de crianças se deixou fotografar com o governador, o sorriso espontâneo delas, de maneira nenhuma, significa que estavam sendo usadas, senão que também usaram, a seu modo, dentro das suas possibilidades e de forma não planejada ou talvez até não consciente, a visibilidade que o jornal deu ao acontecimento. Se o governo utilizava o espetáculo para se promover, elas celebravam silenciosamente a conquista obtida por suas famílias, que resistiram ante a possibilidade de transferência da Unidade Integrada para outro espaço e tiveram suas reclamações ouvidas, ao dizer que “[...] o governador do Estado e o Secretário de Educação deviam tomar uma providência para a Unidade Laura Rosa não sair daqui, pois atende a muitas crianças que precisam estudar com a vantagem de ser perto de onde

a gente mora.” (O ESTADO DO MARANHÃO, 24.01.1980, p. 6). Na imagem seguinte, não menos simbólica, o jornal expôs a fotografia do governador e do secretário, segurando as bandeiras nacional e estadual, tendo as crianças ao fundo, produzindo-se aqui a representação de um governo que valorizava a educação, como forma de “[...] fazer com que o Maranhão contribu[isse] para a solução dos grandes problemas nacionais e regionais” (O ESTADO DO MARANHÃO, 16.03.1980, p.7) e se mobilizando, para este fim, a habilidade do fotógrafo em captar o momento cívico de um ângulo que potencializa aquela enunciação.

Figura 6 Solenidade de inauguração do Colégio Universitário



Fonte: O Estado do Maranhão, 16.03.1980, p.4.

Quanto às crianças, embora flagradas numa postura de reverência aos símbolos nacionais, não eram apenas participantes ativas da cerimônia ou culto cívico; ocupavam, na verdade, o espaço que estivera na iminência de ser “[...] desocupado para a Universidade do Maranhão” (O ESTADO DO MARANHÃO, 24.01.1980, p.6) e dele se apropriavam como única forma de obter alguma moeda de troca para o mercado de bens simbólicos, capitalizando suas possibilidades de ascensão social por meio do sucesso escolar (MICELI, 2007; ZAGO, 2007; LAHIRE, 2008).

A mudança de sede para a Vila Palmeira representou uma ruptura na trajetória do Colégio Universitário, pois se tratava de uma comunidade pobre da periferia de São Luís (SILVA, 1987). O aspecto periférico do Bairro e o perfil social dos estudantes contrastavam com o papel anterior da instituição: uma escola de classe média com finalidade propedêutica, tornando significativo o momento de transição, quando da implantação do Colégio Universitário na Vila Palmeira, pois nesta ocasião deixa de atender apenas os filhos dos servidores, que teriam um determinado capital cultural (BOURDIEU, 2007), e volta-se para um público mais carente.

4 A CONSOLIDAÇÃO DO COLÉGIO UNIVERSITÁRIO

Figura 7 Prédio do Colégio Universitário



Fonte: O Estado do Maranhão, 10.02.1980, p.28.

4.1 A Cultura escolar democrática

“Reestruturar o Colégio Universitário, com seus objetivos renovadores, e[ra] um imperativo dos novos tempos” (O ESTADO DO MARANHÃO, 03.05.1980, p.7), na medida em que oferecia uma resposta, por parte da universidade, às exigências de se ampliar e modernizar o processo de escolarização, de modo que este alcançasse os grupos sociais desprivilegiados; correspondendo, no plano político-cultural, à estratégia de estender às camadas populares a preparação para o exercício da cidadania e, assim, evitar ou diminuir as tensões e conflitos que pudessem ameaçar a ordem instituída.

Contexto em que o Colégio, ao ser transferido do campus para a periferia, teve sua identidade reinventada não só pela incorporação de elementos da forma escolar que lhe faltavam, tais como espaço e tempo adequados ao ordenamento pedagógico; mas também no sentido de consolidar o caráter de aplicação que, embora constasse do regimento interno desde 1972, não se tinha concretizado enquanto campo de estágio docente, pesquisas educacionais e experimentação metodológica. Em outras palavras, tratou-se de repensar o seu papel, dando-lhe um redirecionamento funcional, tendo em vista que a modernização do ensino de 1º e 2º graus tardava em se realizar. “Ao sentir a necessidade inadiável de promover o aperfeiçoamento intelectual e qualificar profissionais” (COLUN, 1980, p.1), a instituição parece questionar-se a si mesma, adotando um novo posicionamento diante da realidade educacional do estado.

As instituições educativas cumprem este triplo registro de conhecimento do passado, problematização do presente, perspectivação do futuro. Organismos vivos, as instituições educativas, como os grupos sociais e como as pessoas, angustiam-se, pensam, tomam decisões, analisando o presente na sua complexidade e no jogo de probabilidades de desenvolvimento, perspectivando o futuro e inquirindo, fazendo balanço, atualizando o seu próprio passado (MAGALHÃES, 2004, p.71).

Foi somente ao chegar à Vila Palmeira que os professores criaram a sigla COLUN, com a qual o Colégio passou a ser identificado. Sua presença no local reveste-se de uma relevância histórica, dadas as grandes dimensões do prédio situado na periferia da cidade, em um bairro que recebia seus primeiros equipamentos urbanos na esteira do crescimento demográfico de São Luís, cujo perímetro se expandia no contexto de industrialização e metropolização da ilha, trazendo consigo inúmeros problemas sociais com a formação de áreas carentes, que resultavam de ocupações desordenadas, aumentando a segregação socioespacial. Nas “invasões”, marcadas pela violência e ausência do estado (SILVA, 1987), milhares de famílias sofriam privações decorrentes da falta de acesso a serviços de saúde, educação, habitação etc. Com a chegada do equipamento escolar, entretanto, vislumbrava-se uma amenização desse quadro.

Parte do processo de urbanização, o prédio é mais do que uma construção material; representação, por um lado, do discurso governista da gestão de João Castelo e do suposto progresso social vivido pelo estado, e, por outro, dos sonhos e esperanças dos moradores que anseiam pelas melhorias anunciadas. O espaço escolar ali produzido é fruto de estratégias político-educacionais idealizadas e táticas de apropriação praticadas no seu interior.

[...] o espaço escolar tem de ser analisado como um constructo cultural que expressa e reflete, para além de sua materialidade, determinados discursos. No quadro das modernas teorias da percepção, o espaço-escola[r] é, além disso, um mediador cultural em relação à gênese e formação dos primeiros esquemas cognitivos e motores, ou seja, um elemento significativo do currículo, uma fonte de experiência e aprendizagem. (ESCOLANO, 2001, p. 26).

A estrutura física do Colégio, com uma grande área murada que abrigava o referido complexo arquitetônico, equipado com mobiliário importado dos Estados Unidos via financiamento do Banco Mundial (conforme o convênio anterior - MEC/USAID) contribuía para dotar o COLUN de um aspecto singular e inovador. Concepção de modernidade educacional que residia na amplidão das salas de aula e na comunicação espacial entre estas e os demais compartimentos pedagógicos (laboratórios, oficinas, bibliotecas, quadras poliesportivas), educativo-recreativos (pátio e áreas externas) e administrativos (salas de professores e outras). Os dois prédios eram interligados por uma passarela e suas divisões internas estão descritas no seguinte quadro:

Quadro 4 Divisões internas do COLUN

AMBIENTES INTERNOS	PRÉDIO DO 1º GRAU	PRÉDIO DO 2º GRAU
Administração geral	-	01
Diretoria	01	01
Secretaria	01	01
Sala de professores	01	02
Biblioteca	01	01
Enfermaria	01	01
Sala de reunião	01	-
Sala de recursos didáticos	01	01
Sala de orientação educacional	02	01
Sala de orientação pedagógica	01	01

Saleta de entrevista	02	-
Laboratório de Ciências	01	02
Oficina de iniciação para o trabalho	04	-
Laboratório de habilitação básica	-	04
Sala de educação artística	01	-
Sala para gabinete dentário	-	01
Cozinha	01	01
Despensa	01	01
Sala de aula	19	16

Fonte: arquivo do COLUN

É importante refletir sobre estes dados, pois “[...] qualquer objeto material produzido pelo homem faz também parte da cultura – da cultura material, mais especificamente” (BARROS, 2003, p. 145), de modo que da própria materialidade escolar emerge uma representação positiva do Colégio Universitário. Imagem simbólica que se firma após o convênio com a universidade pela qualidade educacional proporcionada, sobretudo, na sua diferenciação em relação às outras escolas públicas e particulares que, com poucas exceções, conforme evidenciado na seção anterior deste trabalho, tinham precaríssima estrutura material e humana, dificultando o estabelecimento da ordem escolar.

Considerando a arquitetura escolar como “[...] um programa, uma espécie de discurso que institui na sua materialidade um sistema de valores, como os de ordem, disciplina e vigilância” (ESCOLANO, 2001, p. 26), percebemos que se entre 1968 e 1980, funcionando em espaços provisórios e inadequados, “e[ra] bastante simplificada a estrutura do Colégio Universitário, dispendo apenas de Diretoria e Secretaria” (COLUN, 1980, p.2), com poucas salas de aula, um grupo reduzido de professores e a oferta do 2º grau em consonância com a Lei 5.692/1971; sob o abrigo das formas arquitetônicas instaladas na Vila Palmeira, sua gramática escolar ganhou novos elementos.

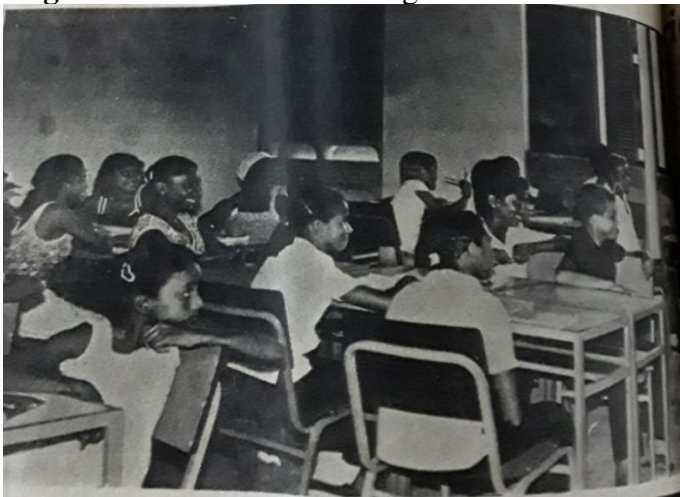
No âmbito administrativo, o Conselho Técnico Consultivo opinava sobre a gestão escolar, mas não tinha poder de deliberação, pois esta era uma prerrogativa da Diretoria Geral, cujas decisões eram repassadas às vice-diretorias de 1º e 2º graus, a quem cabia executá-las. Como apoio a estas atividades, havia a Secretaria Geral, as secretarias das duas vice-diretorias

e a divisão de compras. Na organização do trabalho pedagógico, o Centro Integrado de Estudos era responsável por todo o planejamento didático da unidade e a ele estavam vinculados os departamentos de Supervisão (composto pelas seções de 1º e 2º graus), de ensino (que englobava as áreas de estudo, de disciplina e de estágio) e de Orientação Educacional (com os serviços de assistência ao 1º e 2º graus), também o setor de atividades e a Biblioteca. Estrutura organizacional que sustentou a oferta prevista pela Lei 5.692/1971.

Nesse sentido, além das disciplinas do núcleo comum, a formação especial integrou o novo currículo desde o 1º grau, com a iniciação para o trabalho sendo feita pelo ensino de técnicas agrícolas, comerciais, industriais e educação para o lar; no 2º grau, os discentes deveriam optar por uma habilitação profissional: Administração, Mecânica, Eletricidade, Construção Civil, Saúde e Magistério. Ademais, quem se matriculasse deveria participar de várias atividades educativas: banda, coral, teatro, hora cívica, formaturas e festividades escolares. Assim, projetava-se um ideal de civilidade inerente ao modo de socialização segundo o qual a forma escolar participa de uma ordem urbana em que

[...] colocar todas as crianças – “até mesmo as mais pobres” - em escolas, aparece como um vasto empreendimento que se poderia chamar de ordem pública, com a condição de não reduzi-lo a simples ato de dominação, [pois] trata-se de obter a submissão, a obediência, ou uma nova forma de sujeição [através de] regras que são constitutivas da ordem escolar (VINCENT; LAHIRE; THIN, 2001, p.14).

Figura 8 Sala de aula do Colégio Universitário



Fonte: O Estado do Maranhão, 22.5.1980, p.8.

Para iniciar as atividades, foi necessário ampliar consideravelmente o corpo docente e técnico, o que foi feito pelo aproveitamento dos funcionários da Unidade Integrada, os quais foram incorporados aos quadros da Universidade, e pela realização de seletivos em caráter emergencial para contratação de novos servidores. Corpo profissional que aumentou mais ainda com novos concursos realizados em 1980 e 1981, que visavam atender as múltiplas tarefas demandadas a partir da reestruturação. Além da equipe docente, ingressaram profissionais

técnico-administrativos e especialistas (engenheiro, dentista, agrônomo, psicólogo, assistente social e outros).

Fernando Antônio Santos Garcia, professor de Educação Física do COLUN desde 1980, vivenciou esse momento histórico.

Eu entrei no Colégio Universitário em 1980, quando houve uma reformulação e depois dessa reformulação o COLUN foi efetivado lá na Vila Palmeira, onde nós tínhamos dois prédios, um funcionava o 1º grau e o outro, o 2º grau, certo? Inicialmente, nós tínhamos um quadro de professores que atendiam a ambos os turnos e a ambos os graus de ensino [...]. Isso porque ele funcionava anteriormente aqui na Praça Gonçalves Dias e depois no campus, então quando ele foi para a Vila Palmeira o que houve foi uma ampliação do seu quadro docente, quando vários professores ingressaram no COLUN via concurso ou via seletivo, e após a sua efetivação todo esse quadro mais os professores da rede estadual foram absorvidos pela Universidade Federal do Maranhão, sendo igualados em seus vínculos com o serviço público federal no mesmo patamar daqueles que faziam parte do Colégio desde quando ele funcionava na Praça Gonçalves Dias. E, claro, também houve uma grande ampliação do quadro de alunos (GARCIA, 2019).

O grupo de trabalho que elaborou o projeto de reestruturação permaneceu ativo e conduziu a sua implementação, certamente com adaptações decorrentes dos primeiros embates com aquela realidade. A visão negativa que se tinha construído a respeito das áreas periféricas espalhadas pela cidade, da margem esquerda do Bacanga à margem direita do Anil, trouxe sobre todos os ocupantes destes espaços representações que os estigmatizavam socialmente, ligando-os à desordem, ao perigo e ao crime; classificando-os como indesejáveis e gerando sentimentos de medo e desconfiança.

A princípio, quando a gente imaginava a mudança da escola, indo lá pra Vila Palmeira, pra nós foi muito...medo...ficamos apavorados...porque a Vila Palmeira, naquela época, era um ambiente de muita violência, muita violência! A Vila Palmeira era...muita droga e...tanto é que, no início, quando a escola começou a funcionar, às vezes a polícia tinha que está na frente da escola, considerando que os traficantes ficavam lá fora esperando os alunos para oferecer a droga (FERREIRA, 2019).

Uma das medidas para enfrentar essa questão foi aumentar consideravelmente o tempo escolar, com o objetivo de diminuir a influência do ambiente social sobre os alunos, retirando-os das ruas, onde passavam a maior parte do tempo, mas também fazendo com que ficassem mais no Colégio do que em casa; oferecendo “[...] dois turnos de trabalho, um dos quais é destinado a suprir as deficiências, empregando-se estudo orientado e outras técnicas” (O ESTADO DO MARANHÃO, 03.05.1980, p.7). Para cumprir esta determinação, contava com professores e especialistas dedicados exclusivamente à instituição além de ter um espaço suficiente para atender a demanda de atividades no contraturno, com uma estrutura adequada para garantir a permanência desses alunos no Colégio durante o maior tempo possível, havendo ainda a participação dos estudantes de licenciatura da Universidade Federal na condição de estagiários.

Sobre esse momento, José Maria Cabral Marques assim se expressou:

Eu acho que foi uma das coisas excelentes em matéria de extensão, estágio, ensino e até pesquisa educacional. Aliás, havia naquela extensão e também estágio, dois aspectos muito importantes para uma comunidade carente que, hoje eu sei, mudou muito. Pelo menos uma vez por semana eu passava por lá. Lembro-me de que, nos primeiros dias de aula, recebi informações incríveis: estudantes tentando se esfaquear lá dentro; só entravam armados; eram brigas eternas, e vinham pais e mães que também entravam na briga, na base do tapa. Conseguimos reverter essa situação. Não sei se hoje o Colégio ainda é padrão, mas, pelo menos numa época, o foi. Tinha qualidade e havia empenho dos que o faziam. Depois conseguimos verba do Ministério para a contratação de professores, e a coisa tomou rumo mais avançado (FARIA; MONTENEGRO, 2005, p.297).

Se, por um lado, a menção do reitor a “informações incríveis” e “brigas eternas” sinaliza o desafio que o Colégio enfrentou no sentido de agir sobre o comportamento social dos alunos; por outro, sua afirmação de que “vinham pais e mães que também entravam na briga” não deixa de ser um indício do interesse destas pessoas em participar da vida escolar. Um dos caminhos encontrados para dialogar com as famílias foi a oferta de cursos de curta duração para os pais e mães de alunos e outras pessoas da comunidade, utilizando projetos de professores, estagiários e extensionistas da universidade. Em julho de 1980, por exemplo,

Com a duração de uma semana, o curso de primeiros socorros [...] ministrado pelas estagiárias de enfermagem [...] antecede a outros cursos práticos que já estão em desenvolvimento, tais como “Hábitos Alimentares” e “Higiene”, que serão ministrados brevemente, dando continuidade ao trabalho meritório que vem sendo desenvolvido já há algum tempo por uma equipe de professores e estagiários da Universidade Federal do Maranhão, uma experiência inédita, mas já coroada de êxito (O ESTADO DO MARANHÃO, 02.07.1980, p.3).

Logo nos primeiros anos de funcionamento na Vila Palmeira o COLUN teve suas funções ampliadas, não apenas pela oferta do 1º e do 2º grau, mas também porque a presença de estudantes da graduação estendeu-se para além do estágio das licenciaturas, incluindo alunos dos cursos de Biblioteconomia, Bioquímica, Enfermagem, Medicina, Odontologia, Serviço Social e outros, os quais passaram a desenvolver práticas científicas no local. Com isso, o Colégio adquiria experiência na oferta de projetos de extensão, além da função principal de escola-laboratório de ensino e pesquisa. Extensionistas, estagiários, professores e pesquisadores cujas ações foram desenvolvidas em articulação com os interesses do seu público, constituído por uma população numerosa, já que “[...] era grande a capacidade de absorção de alunos [e] o COLUN atendia toda aquela área: Vila Palmeira, CEMA/DETRAN, Barreto, Radional, Alemanha e até um pouco do João Paulo” (GARCIA, 2019); possibilitando que a cultura escolar da instituição, longe de ser um reflexo fiel do conhecimento produzido na universidade, seja antes um mosaico elaborado pela recriação de saberes que se dá nesses embates com o ambiente cultural comunitário. Por este ângulo, o regimento interno elaborado em 1982 é o resultado de

um recorte da cultura social que conduz a esta bricolagem pela qual o COLUN adquire uma identidade singular, distinguindo-se entre várias culturas escolares heterogêneas (FORQUIN, 1993) e reforçando os objetivos de

oferecer ensino de 1º e 2º graus à população de Vila Palmeira [...] servir de campo de estágio para os cursos da UFMA, notadamente os de licenciatura, proporcionando a articulação dessa universidade com o ensino de 1º e 2º graus”,[devendo] “constituir-se em local de desenvolvimento de tecnologias de ensino, pesquisas e experiências educacionais [...] integrar a comunidade do bairro em atividades diversas, com vistas a sua participação no processo educativo” [e ainda] “propiciar contínuo aperfeiçoamento aos docentes, técnicos e pessoal administrativo da escola, incentivando a participação em cursos, círculos de estudos, etc. (COLUN, 1982, p.3).

As ações previstas, embora apareçam de forma articulada, deixam latentes algumas disputas que colocariam em posições divergentes a Universidade Federal do Maranhão e a comunidade assistida pelo Colégio no que se refere ao perfil institucional a ser traçado em sua trajetória. No mesmo documento aparecem lutas de representações que ocorrem por causa das diferentes ideologias e do complexo jogo de interesses sociais (BARROS, 2003), ora classificando a instituição como escola comunitária, ora enfatizando o seu vínculo com a UFMA; de modo que a estrutura organizacional estabelecida pela universidade desde o projeto de reestruturação sofreu modificações a partir de 1982, atendendo de certa forma reivindicações ou sugestões nascidas no embate com a realidade local. Reconfiguração identitária responsável pela reorganização da Vida escolar.

O organograma administrativo do COLUN possuía, desde então, a superintendência, unidade responsável pela administração geral; as direções de ensino de 1º e 2º graus; o Núcleo de Assistência Pedagógica (NAP), com serviços de supervisão e de apoio às atividades escolares; o Núcleo de Assistência ao Educando (NAE), de orientação educacional, assistência social, psicológica e médica. Além dessas unidades administrativas, havia o Conselho de professores, que participava do planejamento do ano escolar; o Conselho de Classe, onde a equipe pedagógica tomava conhecimento do desempenho de cada aluno e adotava medidas interventivas, quando necessário; a associação recreativa, cívica e cultural (ASSORCIC), formada por alunos encarregados de organizar comemorações cívicas e atividades culturais, esportivas e literárias e a associação de pais e comunitários, que deveria atuar na integração do Colégio com a comunidade (COLUN, 1982, p.6).

Tudo isso dava ao estabelecimento um status diferenciado perante a sociedade ludovicense, já que a instituição possuía recursos humanos e materiais incomuns para a realidade da maioria das escolas públicas brasileiras. Por isso, houve cada vez mais interesse das famílias para que seus filhos estudassem no Colégio; dos estudantes universitários, que desejavam a experiência do estágio neste ambiente e, daqueles que já faziam parte do quadro

da instituição, pelo prestígio que este pertencimento lhes outorgava. Em outras palavras, a partir do projeto de reestruturação, difundiu-se uma visão positiva do Colégio Universitário e ingressar nele passou a ser visto como instrumento de inserção social. Esta representação construída sobre o Colégio gerou várias práticas culturais no seu interior e junto à comunidade que o frequentava, visto que os “[...] conhecimentos a ensinar e condutas a inculcar” (JULIA, 2001, p. 10) que orientavam seu projeto pedagógico influenciaram o comportamento dos agentes envolvidos no campo social que então se configurava, onde o aluno deveria ser

[...] orientado no sentido de planejar sua comunidade, dotando-a de instituições voltadas para a recreação, o comércio, o saber e a arte [sendo] criados serviços de identificação civil, registro de nascimento, registro eleitoral, agências postais, bancos, mantendo o estudante contato com sua nacionalidade, sexo, naturalidade, cor, filiação, idade e suas implicações e demais dados de identificação necessários ao reconhecimento de sua existência, como integrante da sociedade. (COLUN, 1980, p.15).

A esta estratégia político-educacional imposta, no sentido de educar as novas gerações, tornando-as aptas a participarem de forma produtiva da modernização capitalista e criando condições para o ordenamento da sociedade (segundo os princípios liberais e democráticos importados da cultura norte-americana via modelo de ensino polivalente), a comunidade escolar respondeu com táticas de apropriação que consistiram em incorporar ao currículo transmitido códigos da cultura local. Por esta lógica, percebemos no estreitamento das relações com a cidade de São Luís e, especialmente, com a Vila Palmeira, um fator de diferenciação e produção cultural que se manifestou desde o início da trajetória do COLUN neste bairro, principalmente, pela participação popular nos eventos escolares.

Segundo Luzia da Conceição Azevedo Reis, que frequentou o Colégio durante o ano de 1981, na condição de estagiária da disciplina de Matemática,

A escola sempre promoveu eventos... Eventos relativos ao esporte, por exemplo, que era muito maior o envolvimento com o esporte, nessa época [...] inclusive uma professora da UFMA, do Departamento de Educação Física, desenvolveu lá a prática da ginástica rítmica que se manteve... E o Colégio sempre conquistava medalhas nas competições que participava (REIS, 2019).

O lugar das práticas esportivas no calendário escolar, para além da disciplina de Educação Física, nasceu das fecundas trocas culturais que se realizaram nas primeiras olimpíadas do Colégio. Jogos interclasses para os quais afluíam em grande número os moradores do bairro; crianças, jovens e adultos cujo interesse pelo esporte é uma característica das periferias urbanas, carentes de equipamentos de lazer. De modo semelhante, o sucesso de outras práticas corporais e artísticas, tais como a ginástica rítmica, a banda, o coral e o teatro, tem alguma relação com hábitos cultivados naquela localidade, a exemplo da capoeira, exercícios musicais nas igrejas, danças folclóricas etc.

Estas práticas culturais, ritualizadas em momentos solenes e/ou festivos, como a hora cívica, as formaturas, as festas juninas, os jogos escolares e “[...] os desfiles de 05 de setembro [...] dia da raça [e] 07 de setembro [...] dia da pátria [que] eram organizados pela Banda Marcial [...] formada por alunos e ex-alunos” (GARCIA, 2019), reforçaram a imagem positiva do Colégio Universitário e ajudaram a torná-lo um ponto de referência educacional na cidade de São Luís. Práticas culturais que, transformadas em rituais escolares, ganharam um caráter educativo, pois, ao inculcar condutas civilizadas, “[...] atua[ra]m e influencia[ra]m a vida dos sujeitos, de modo amplo, difuso e imprevisível” (FRANCO, 2016, p. 536).

A interação que se estabeleceu entre o currículo prescrito e a cultura popular teve um peso inegável na configuração das práticas educativas disseminadas pelo COLUN, as quais visavam disciplinar o comportamento social por meio de atividades que, ao ocupar o tempo livre das pessoas (principalmente crianças), infundiram nelas “[...] disposições em relação à regularidade, ao respeito pelo ‘emprego do tempo’ [e a] submeter[em] o desenvolvimento de sua vida a uma divisão em sequências temporais previstas antecipadamente” (VINCENT; LAHIRE; THIN, 2001, p. 40). Atividades realizadas sob regulamentos disciplinares garantidores da ordem escolar, a qual participa da ordem pública inerente ao processo de urbanização; instaurando uma relação social do tipo pedagógica, concretizada nas salas de aula, laboratórios, oficinas e outros espaços escolares utilizados por numerosa equipe de educadores, estagiários e alunos.

Figura 9 oficina de Educação para o lar e laboratório de Ciências



Fonte: Jornal de Hoje, 11.07.1983, p.3.

O programa disciplinar correspondia “[a]o curso de civilidade, que se inicia[va] aos estudos mais rudimentares da vida em sociedade até o mais complexo conhecimento da vida

moderna [...] no campo científico, tecnológico e industrial” (O ESTADO DO MARANHÃO, 03.05.1980, p.7); sem prescindir “[d]o toque sonoro e muito afinado de algumas das mais disputadas atividades artístico-culturais” (JORNAL DE HOJE, 11.07.1983, p.3) que tinham como escopo o despertar e desenvolvimento do senso estético e do potencial criativo por meio da educação musical, das artes cênicas, plásticas e marciais, entre outras práticas culturais.

Este foi o caso, por exemplo, do PROCOLUN (Projeto Artístico-Cultural do Colégio Universitário), surgido em 1982, o qual pretendia “[...] desenvolver o potencial artístico existente nos alunos do Colégio e comunitários a partir da realidade cultural local” (COLUN, 1982, p.1), utilizando o espaço escolar no horário noturno. Ao integrar práticas de coral, dança, banda, teatro, capoeira e artes plásticas, envolvendo alunos e não-alunos, “[...] engloba[va] diversas atividades, havendo a preocupação de conhecer e valorizar o folclore maranhense” (COLUN, 1982, p.2). Práticas educativas que se tornaram permanentes e tiveram o mérito de alterar, aos poucos, a imagem negativa da Vila Palmeira. Assim, fizeram circular uma nova representação sobre esta zona periférica da cidade.

A comunidade do bairro também participa[va] das atividades do Colégio por intermédio das ações extra-curriculares. O bairro, assim, já possui o seu coral para deleite de numerosa plateia que se encanta com os números apresentados e com frequência são desenvolvidos espetáculos de teatro, demonstrações de capoeira, exposições de artes plásticas e exibições da banda de música (JORNAL DE HOJE, 11.07.1983, p.3).

Este modo de ver o COLUN aparece frequentemente em dispositivos que o descrevem a partir do contraste com a comunidade por ele atendida: “[o] bairro da Vila Palmeira, embora constituído por pessoas de baixa renda, possu[ía] um dos mais elevados padrões de ensino do Estado, graças ao Colégio Universitário, que funciona[va] sob os auspícios da UFMA, há mais de 3 anos” (JORNAL DE HOJE, 11.07.1983, p.3). Em meio a escolas públicas carentes de estrutura material e profissional, e em quantidade insuficiente, pois “[...]exist[ia] no João de Deus aproximadamente 1.500 crianças, na faixa etária de 4 a 10 anos, que não frequenta[va]m escolas” (O DEBATE, 23.07.1983, p.6), situação comum a outros pontos da cidade e a escolas particulares não menos desestruturadas em sua maioria; o COLUN se diferenciava produzindo relevante impacto sociocultural na periferia urbana de São Luís.

[...] o Colégio Universitário vem desenvolvendo no seio de uma comunidade pobre e outrora problemática, um trabalho da mais ampla repercussão social e educacional. Além de ministrar o ensino de 1º e 2º graus, o Colégio Universitário da Vila Palmeira serve, ao mesmo tempo, de campo de estágio a mais de 10 cursos da UFMA e de laboratório de pesquisas educacionais, além de promover a educação permanente de adultos, através dos cursos comunitários. Música, Teatro, Artes Plásticas, Coral, Capoeira e Banda, são algumas das atividades extra-curriculares do Colégio que a cada bimestre apresenta exposições de Artes Industriais, Técnicas Agrícolas e Educação para o lar, com trabalhos desenvolvidos pelos próprios alunos nas oficinas da escola. Ao todo, são 1.300 alunos, 100 estagiários e 90 professores, todos mantidos pela

Universidade Federal do Maranhão. O reitor José Maria Cabral Marques esteve ontem em visita ao Colégio e constatou **in loco** o andamento das atividades. (JORNAL DE HOJE, 11.07.1983, p.3).

Figura 10 Sala de Música do Colégio Universitário.



Fonte: Jornal de Hoje, 11.07.1983, p. 3.

Ao repercutirem socialmente, a ponto de serem divulgadas na imprensa, estas atividades principiaram a romper com o estigma da violência e da marginalidade predominantes nas notícias sobre a Vila Palmeira, onde passaram a aparecer, ao lado de imagens do bairro que o identificavam como uma comunidade carente e desordeira, representações que o associavam às práticas civilizatórias disseminadas pelo Colégio Universitário. Rituais escolares que enalteciam um ideal educativo, apresentando o nome da instituição em exposições pela cidade. O Coral COLUN VOX, por exemplo,

[...] participava do FEMACO, que era o Festival de Corais do Maranhão [...] e estava sempre se apresentando na escola, nas reuniões [...] formaturas [...] festividades [e] também era convidado a fazer exposições em vários outros locais e eventos pela cidade, como na própria UFMA (FERREIRA, 2019).

Se por um lado, ao participarem de cerimônias de natureza festiva, religiosa, cívica ou artística, os membros do COLUN VOX compartilharam momentos de comemoração, celebração, culto ou fruição cultural; por outro, agiram como divulgadores das normas disciplinares cultivadas no Colégio Universitário e usufruíram da distinção simbólica que este pertencimento lhes proporcionava. Nesta dinâmica, legitimaram princípios de ordenamento social pela via da moralização e também difundiram de certa forma, as concepções de ensino defendidas pela instituição (CÂNDIDO, 2007). Tais valores morais, relacionados com o espírito patriótico tão fervorosamente invocado na Semana da Pátria, que incluía os desfiles de 05 e 07 de setembro, já mencionados, estão representados na seguinte fotografia:

Figura 11 Desfile cívico na Vila Palmeira



Fonte: Arquivo do COLUN

O sentimento patriótico alimentado pela hora cívica durante o ano atingia o clímax nos desfiles de setembro, quando alunos e alunas marchavam pelo bairro com o pavilhão nacional hasteado, além de exibirem outros símbolos nacionais, regionais e locais (hinos e bandeiras). Tais eventos traduziram o orgulho dos estudantes e de suas famílias ostentado no uniforme escolar, onde o nome da instituição aponta não só o prestígio do Colégio, mas também a conquista pessoal de cada um deles: indivíduos pobres, cuja origem social não lhes garantiu herança cultural nem econômica; possuidores apenas das suas astúcias, com as quais conseguiram adquirir algum capital escolar e fizeram seus próprios investimentos no mercado de bens simbólicos. Ao colocar esse conjunto de valores em circulação, os desfiles cívicos e outros eventos escolares fortaleceram a integração entre a universidade, o Colégio e o bairro.

Você via pai e mãe 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).

Se estas práticas educativas correspondiam aos objetivos da universidade, de ampliar o Colégio Universitário, dando-lhe forma e função de aplicação pedagógica, o que implicava, antes de tudo, na ação modeladora de hábitos relativos à higiene, aos costumes, ideias e valores morais capazes de formar cidadãos cultos, educados, civilizados (ELIAS, 1994); por outro lado, seu sucesso se deve ao desejo e à luta dos habitantes daquela periferia pelos benefícios da cidadania e da urbanização. Longe de reduzir-se às normas definidoras de conhecimentos e condutas ou mesmo às práticas que apenas permitem transmitir e incorporar códigos de uma gramática escolar universal, nacional ou regional; a cultura escolar do Colégio Universitário se fez específica nesses embates entre a universidade, a instituição escolar e a comunidade. Se fez

nessa rede de relações de poder onde cada parte adota sua posição particular, mas todas se juntam numa interseção resultante do cruzamento de interesses que define o real como um campo de forças.

Diante da oferta qualificada de serviços educacionais, houve uma forte mobilização comunitária no sentido de assegurar que as crianças e adolescentes do bairro mantivessem a preferência no preenchimento das vagas, principalmente, a nível de 1º grau (o mais concorrido). Exemplo disso é o Pré-escolar Comunitário de Vila Palmeira, criado por uma conjugação de esforços do Colégio e da comunidade na preparação para a 1ª série. A socialização das crianças e os primeiros passos no sentido de alfabetizá-las ocorriam em organizações locais como a Associação de Mães e a União dos Moradores e era conduzida por profissionais da instituição com o apoio das monitoras escolhidas entre as próprias mães, irmãs ou outras pessoas responsáveis pelos pré-escolares. Às famílias eram oferecidos treinamentos para atuação na monitoria e palestras no intuito de conscientizar os pais da importância do envolvimento familiar no processo educativo (COLUN, 1984), demonstrando que “[...] paralelamente ao trabalho com as crianças, é frequentemente examinada a necessidade de atuar junto aos pais ‘para educá-los’” (VINCENT; LAHIRE; THIN, 2001, p. 42). Como resultado deste trabalho, o ensino pré-escolar foi incorporado ao currículo oficial da instituição e suas práticas pedagógicas, “[...] que se realiza[ra]m para organizar/potencializar/interpretar as intencionalidades de um projeto educativo” (FRANCO, 2016, p. 537), passaram a ocupar o centro do debate sobre a experimentação de novas metodologias e a criação de tecnologias de ensino inovadoras; pilares sobre os quais se assentou a identidade do Colégio Universitário.

Devido à constante pesquisa educacional realizada in loco por profissionais da equipe técnica, professores e estagiários, constatou-se que o desempenho de crianças das séries iniciais era prejudicado pelo uso de métodos de ensino e materiais inadequados, que não dialogavam com a história de vida dos alunos, propondo-se, nesta ocasião, a elaboração de cartilhas de alfabetização e leitura; inovação metodológica que resultou na elaboração (por parte desses educadores) de duas produções didáticas intituladas *Aprendendo a ler com Mimi e Lendo com Malu e Beto na Vila Palmeira*, as quais foram utilizadas por algum tempo durante a década de 1980 e representam aspectos originais da cultura escolar “colunense”, uma vez “[...] 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).

Nessa lógica, o ensino de 1º e 2º graus criou suas práticas pedagógicas tendo o bairro como laboratório. As atividades desenvolvidas em sala de aula convergiam para a elaboração

de um produto a ser apresentado ao público. Para isso, “O Colégio Universitário realiza[va], a cada bimestre, exposições abertas à comunidade, para que principalmente os pais particip[ass]em do que os filhos est[avam] fazendo na escola” (JORNAL DE HOJE, 11.07.1983, p.3). Amplamente divulgadas e frequentadas, estas exposições científicas tornaram-se a principal forma de avaliação da aprendizagem. Como desdobramento das exposições bimestrais, foram criadas as feiras científicas anuais. Nelas, ocorria a culminância de todo o trabalho realizado ao longo do ano por alunos, estagiários e professores. Geralmente, cada estudante apresentava uma pesquisa feita durante o ano dentro de algum projeto interdisciplinar, sendo este o maior diferencial da proposta pedagógica, permanecendo por todo o período em que o COLUN esteve na Vila Palmeira como um dos traços da identidade colunense, única em meio à heterogeneidade das culturas escolares (FORQUIN, 1993).

O que foi mais interessante, quando a escola foi para lá, ela foi com uma proposta de trabalhar com projetos [...] que fizeram a diferença naquele bairro... E foi a chegada dessa escola que fez a Vila Palmeira se transformar socialmente. E foram os projetos interdisciplinares que trouxeram a comunidade para dentro da escola (FERREIRA, 2019).

Figura 12 feira científica do Colégio universitário



Fonte: Arquivo do COLUN

Percebemos que à iniciação para o trabalho e às habilitações profissionais determinadas pela Lei 5.692/1971, o Colégio Universitário reagiu interrogando à comunidade da Vila Palmeira que conteúdos deveriam ser ensinados ou que cultura deveria ser transmitida a uma população da periferia de São Luís. Nesse sentido, passou por uma reforma curricular em 1984 no contexto da Lei n° 7.044, de 18 de outubro de 1982, que estabelecia o fim da obrigatoriedade do ensino profissionalizante a nível de 1° e 2° graus, mantendo a disciplina de Orientação para o trabalho. No COLUN a reforma procurou criar condições para ampliar a carga horária do tronco comum, fazendo com que este se sobrepusesse ao núcleo especial cujas disciplinas, entretanto, não foram extintas. Na prática, isso se traduzia em uma ampliação da carga horária das disciplinas comuns ou gerais, para “[...] formar no aluno uma sólida formação geral, ampla

e crítica da realidade em que se inserir, podendo transferir seus conhecimentos para a vida prática no processo de reorganização de suas experiências” (COLUN, 1984, p.2).

Nesse contexto da reforma curricular e por toda a década de 1980, enquanto o Brasil vivia sob o impacto do processo de redemocratização, que culminou com a promulgação da Constituição Federal de 1988 e as eleições presidenciais de 1989, o COLUN se movimentava na direção de uma maior autonomia em relação à universidade, contando com a participação da comunidade que, por sua vez, se movia em seu entorno, configurando-se uma descentralização administrativa que criou condições para a existência de uma cultura escolar democrática manifestada pela atuação da Associação de pais e comunitários e da Associação dos discentes (Grêmio Estudantil), bem como da participação de alunos nas reuniões dos Conselhos de Classe, onde eram debatidas as questões do processo de ensino-aprendizagem. Práticas escolares democráticas que, aos poucos, modificaram o sistema de avaliação no que tange à sua flexibilidade.

Primeiro era a reunião geral dos professores...depois ela foi se modificando [pois] foi havendo a necessidade de fazer um conselho onde os professores de cada turma pudesse[m] discutir as dificuldades e deficiências daquela turma específica; então era visto como estava o rendimento dos alunos, os riscos de reprovação e o que poderia ser feito , como o setor pedagógico da escola poderia ajudar, ou seja, foram se formando os conselhos a cada bimestre e o conselho de classe final para fechar o ano (GARCIA, 2019).

Estas transformações na dinâmica organizacional da escola obrigam a “[...] enxergar o problema sob os novos ângulos das estratégias cotidianas” (BARROS, 2003, p.151), considerando a ação dos professores, alunos e demais agentes implicados no cotidiano escolar. Sujeitos que, face às estratégias de imposição do modelo burocrático por parte da universidade, desenvolveram mecanismos táticos de apropriação e resistência na luta pela participação democrática na gestão do Colégio. Instância pioneira nessa conquista gradativa,

O Conselho de Classe era onde se dava a participação do aluno, do professor e dos pais, inclusive no final do ano eram analisados os casos de reprovação e se o aluno tivesse abaixo da média só em uma ou duas disciplinas, todos os professores daquela turma averiguavam a conduta daquele aluno ao longo do ano letivo, para ver se ele merecia mesmo ficar reprovado ou não e, dependendo do caso, poderia ser dada uma segunda chance, então ele faria uma última prova; mas o Conselho era soberano, suas decisões tinham de ser acatadas (FERREIRA, 2019).

As ações do Núcleo de Assistência Pedagógica, coordenado à época pela professora Maria da Conceição Brenha Raposo, contribuíram fundamentalmente para essa reconfiguração. Educadora influenciada pelo pensamento de Paulo Freire, que defendia uma educação comprometida com a mudança social, influenciou o corpo docente do Colégio a repensar o projeto educativo da instituição, levando em conta que nesse período os professores reivindicaram uma série de alterações na organização administrativa e pedagógica do

estabelecimento, procurando a “[...] descentralização do sistema administrativo [...] visando à participação de todos no processo decisório” (COLUN, 1985, p.5). Isto resulta na aprovação do regimento interno de 1988 que trazia marcas do momento histórico de redemocratização ao colocar no topo do organograma administrativo o Conselho Diretor com representantes de todos os segmentos da comunidade escolar.

O Conselho Diretor era formado pelos coordenadores das áreas. Por exemplo, o coordenador de Educação Física, o coordenador de humanas, e assim por diante. Tinha também o representante do Núcleo Pedagógico, da secretaria, coordenações, do grêmio e da associação de pais; todos tinham voz e voto (GARCIA, 2019).

Cultura escolar democrática que se consolida na relação entre o Colégio Universitário e o seu público na Vila Palmeira; interação social responsável por selecionar as práticas escolares democráticas que se vão tornando relevantes, permanentes e norteadoras da vida escolar, sendo este o recorte operado pelo COLUN na cultura social. “Identidade colunense” que tem considerável peso em momentos críticos da trajetória da universidade, como as greves, as mobilizações estudantis, os debates e outros atos públicos que esta instituição protagoniza e onde é constante a presença do seu Colégio de Aplicação.

No final dessa década, o COLUN passou a ser administrado por uma gestão colegiada e firmou-se como uma escola de reconhecida importância não só para o Bairro, mas para toda a cidade de São Luís, participando, por exemplo, do Programa de Integração da Universidade com o Ensino de 1º grau que visava a sua melhoria nas séries iniciais do 1º grau mediante a capacitação de professores (COLUN, 1989). Nos anos 1990 iniciou-se a busca por “[...] uma maior articulação com os departamentos acadêmicos e coordenação de cursos [a fim de] apoiar, cooperar, participar, estimular e integrar as diversas atividades, principalmente, por ser o campo de estágio por excelência para todos os cursos da UFMA” (COLUN, 1990, p. 1). Em 1991, houve uma continuidade na “[...] política de integração entre a escola e as pró-reitorias, departamentos acadêmicos, coordenação de curso e outras instituições federais, estaduais e municipais de forma útil e profícua, gerando contatos mais estreitos com os referidos órgãos” (COLUN, 1991, p.3). Momento representativo da consolidação do Colégio Universitário no cenário educacional da cidade, onde ocupa uma posição de destaque e desempenha uma função não mais restrita aos muros da universidade; sua importância social está em fazer circular saberes que compõem uma cultura escolar democrática, contribuindo de modo direto para a formação de novos professores e de modo indireto para a difusão de novas práticas escolares.

Neste mesmo ano, “[...] 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).

Entusiasmo que demonstra uma tática de apropriação do espaço escolar, levando em conta que a sua estrutura material vinha servindo para fins que não correspondiam necessariamente ao projeto de fortalecimento do ensino profissionalizante concebido no âmbito do PREMEM por um ideal que, na prática, poderia ter levado ao mero tecnicismo, tendo ocorrido, ao contrário, um uso dos materiais ali distribuídos com o fim de fortalecer o caráter formativo mais amplo.

Quanto ao estágio, “[...] pudemos constatar o nível de qualidade atingido e a participação atuante das coordenações de curso como forma de legitimar a escola como campo específico de estágio” (COLUN, 1991, p.5), consolidando a sua identidade enquanto Colégio de aplicação que, diante das estratégias elaboradas pela política educacional do PREMEM, reagiu taticamente e manteve o foco na experimentação metodológica, configurando-se campo de formação didático-pedagógica dos licenciandos da UFMA. Em 1992, ocorreu um concurso para contratação de novos professores e a lotação de técnicos administrativos, bem como novas reformas nos prédios de 1º e 2º graus, com a construção de salas de informática, de língua inglesa, do coral, do Clube de Física e de vídeo. Instalações que reforçam a identidade do Colégio, seu caráter de aplicação e vanguarda pedagógica, gerando representações do COLUN como uma escola de referência. Desde então, Isaac Newton – pseudônimo que usamos para identificar um dos nossos entrevistados, que optou pelo anonimato - é professor de Ciências e de Física da instituição, a qual

Sempre foi uma escola benquista pela comunidade, 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 voltado 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 (NEWTON, 2019).

Com essa nova reorganização interna, durante a gestão da professora Antônia Moreira Durans (1989-1993) - primeira diretora eleita -, foram fortalecidos os conselhos escolares (conselho diretor e conselho de classe), o grêmio estudantil e a Associação de pais e comunitários, consolidando-se a feição democrática da instituição que, nas palavras da própria diretora em palestra proferida ao final do mandato,

não era quartel, com um conjunto de regras e regulamentos para serem observados e cumpridos; [mas] um local onde as novas gerações se apropriam do conhecimento sistematizado, compromissando todos aqueles que recebem essas gerações num fim comum [sendo] a função de diretor [...] o ponto de convergência dos demais elementos envolvidos naquele compromisso (COLUN, 1993, p.1).

Ao dizer que a instituição não era quartel, parece haver uma intenção de afirmar posição contrária ao regime civil-militar e favorável à redemocratização. Nessa lógica, parece que as transformações da forma escolar correspondem a mudanças nos modos de conhecimento e de exercício do poder (VINCENT; LAHIRE; THIN, 2001). Portanto, alguns elementos culturais do COLUN na Vila Palmeira, como o Grêmio Estudantil, a Associação de pais e comunitários e os Conselhos Escolares têm suas práticas melhor compreendidas se os relacionamos ao momento histórico de redemocratização do Brasil.

A partir daí, o ingresso de estudantes não se restringiu mais à Vila e bairros próximos, mas tornou-se possível ao restante da população, havendo alterações nos critérios de seleção dos alunos. A presença dos estagiários dos cursos de licenciatura da UFMA foi outra constante, apesar de existirem reclamações de alguns departamentos da Universidade em relação ao necessário deslocamento para a Vila Palmeira, relativamente distante do campus, para onde aos poucos a administração superior da Universidade dava sinais do seu interesse em transferir a instituição, encontrando apoios e resistências entre os professores e demais servidores do Colégio.

Transcorridos mais de dez anos de permanência na Vila Palmeira, o Colégio Universitário tinha sua identidade configurada a partir dos elementos culturais mais relevantes dessa trajetória, os quais conformaram e definiram a cultura escolar da instituição (VIÑAO FRAGO, 2001), como por exemplo, a inserção do conselho de classe, do conselho diretor, do grêmio estudantil, a associação de pais e comunitários e as práticas de estágio supervisionado, como também os serviços especializados de orientação educacional, a presença de profissionais que não são comuns a instituições escolares ordinárias (engenheiro, dentista, agrônomo, médico, entre outros) e a difusão de valores democráticos que aparecem nos relatórios anuais de atividades, assim como nas atas do conselho diretor e do conselho de classe através de termos como “integração”, “participação” e outros. Enfim, uma série de práticas que, originadas nos primeiros anos da década de 1980, em pleno período autoritário, mas também em tempos de resistência política e redemocratização, mostram que é necessário desnaturalizar a instituição escolar, evitando tomá-la como algo estático (FARIA FILHO, 2000), sabendo que o olhar para esses elementos culturais importantes na trajetória histórica do Colégio Universitário implica em:

[...] desvelar a ordenação do tempo e dos espaços, as práticas de avaliação e de classificação dos alunos, a divisão, hierarquização e controle dos professores, a composição dos programas, a inovação dos métodos de ensino a cultura material da escola as práticas educativas adotadas no ensino das matérias os dispositivos disciplinares (normas de conduta, prêmios e punições), a transmissão dos valores e as

práticas simbólicas como as festas e comemorações cívicas, as exposições escolares e as solenidades de encerramento do ano letivo. (SOUZA, 2013, p. 29-30).

Na gestão da professora Sandra Regina Rodrigues dos Santos, eleita para o quadriênio 1993-1997, esse conjunto de “[...] conhecimentos, competências, crenças, hábitos, valores, que constituem o que se chama precisamente de ‘conteúdo’ da educação” (FORQUIN, 1993, p.10), o qual, sendo fruto de uma “pedagogização das relações sociais” (VINCENT; LAHIRE; THIN, 2001), “[...] é sempre alguma coisa que nos precede, nos ultrapassa, nos institui enquanto sujeitos humanos [pelo que] pode-se perfeitamente dar-lhe o nome de cultura” (FORQUIN, 1993, p. 10), ganhou forma escrita no Projeto Político Pedagógico da instituição, cuja tessitura deixou rastros da participação de vários agentes (profissionais, alunos, pais), “[...] com a participação dos organismos representativos da escola, objetivando a descentralização administrativa e a formulação das diretrizes gerais para a política de educação que iremos desenvolver” (COLUN, 1994, p.4). Dessa forma é possível relacionar o conteúdo dessa proposta pedagógica com o artigo 15 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que concede autonomia pedagógica e administrativa às instituições escolares da rede pública (BRASIL, 1996), mostrando que aos processos de escolarização, correspondem projetos político-sociais (FARIA FILHO, 2000).

4.2 A crise escolar e seu desfecho

Paralelamente à consolidação do COLUN no cenário educacional maranhense, a UFMA começou a sentir os efeitos da crise que, na década de 1990, atingiu as universidades brasileiras com o deslocamento do modelo napoleônico (caracterizado pela predominância do estado) para o modelo anglo-saxão (em que ocorre a primazia da sociedade civil), justificado pela necessidade de ampliar o acesso da população ao ensino superior que passou a ser ofertado de forma cada vez mais diversificada, resultando em uma política de desfavorecimento das universidades públicas, principalmente as federais (SAVIANI, 2010). O Plano Nacional de Educação proposto pelo MEC em 1998, por sua vez, determinava uma “[...] racionalização no uso dos recursos que diminu[í]a o gasto por aluno nos estabelecimentos públicos” (BRASIL, 1998, p. 52). Para o COLUN, a principal consequência dessa transição foi a retração da oferta de vagas e o descaso para com as instalações físicas devido à falta de recursos para manter todas as despesas necessárias ao funcionamento dos dois prédios, com seus laboratórios, oficinas, recursos audiovisuais, dentre outros materiais pedagógicos. Realidade representada por Marie

Curie – pseudônimo de uma entrevistada que solicitou anonimato –, professora de Ciências e de Química da instituição desde 1992, cuja fala transcrevemos abaixo:

Eu lembro que ainda participei da celebração de formatura dos pequeninhos do Jardim de Infância, que tinha uma festa de colação de grau deles! Quando eu entrei ainda acontecia, mas aí foi diminuindo a oferta porque o quadro de professores também foi diminuindo, até que chegou ao que nós temos hoje com situação limitada mesmo nas séries iniciais do fundamental, reduziu muito o quadro. Eu ainda encontrei o gabinete dentário e a banda de música, mas alguns laboratórios já não funcionavam; por exemplo, havia inúmeras máquinas de datilografia...mas parece que já estavam desativadas; lembro bem de uma oficina de maquete, com um curso muito procurado, porém havia uma fala no sentido de dizer que “o Colun já teve”, ou seja, já teve médico, já teve laboratório disso, já teve laboratório daquilo...(CURIE, 2019).

Diante da crise, intensificou-se a participação dos servidores do Colégio Universitário nos movimentos grevistas em defesa da Universidade pública. Postura combativa representada pelas práticas reivindicatórias que constituem importante aspecto da cultura escolar produzida na Vila Palmeira. Posição política que orientou as ações do grêmio estudantil e de outros segmentos da vida escolar, ganhando forma escrita em ofício de 24 de abril de 1995, onde a associação de pais, mestres e comunitários, dirigindo-se ao reitor Aldy Mello de Araújo (1992-1996), assim se expressou sobre a situação do COLUN:

Magnífico Reitor,
 A Associação de Pais, Mestres e Comunitários do Colégio Universitário, preocupada em desempenhar o seu papel no sentido de participar mais amplamente do desenvolvimento integral desta escola e sua comunidade, necessitamos de uma assistência que venha favorecer o cumprimento de suas funções a nível global. Considerando que esta associação na intenção de alcançar seus objetivos essenciais visa uma melhor assistência a toda comunidade COLUN. Considerando que o Colégio Universitário ao longo destes anos vem desenvolvendo uma política de ensino e extensão voltada para o atendimento da comunidade na qual está inserido. Considerando a carência existente no Colégio Universitário de:
 Assistente Social
 Psicólogo
 Orientadora Educacional
 Médico ou atendimento de primeiros socorros
 Reativação do gabinete dentário
 Reativação da Biblioteca do primeiro grau
 Funcionamento das oficinas (falta recurso humano e material).
 O funcionamento do Núcleo de Computação (falta recursos humanos e equipamentos).
 Considerando que os itens precedentes já existiram e produziram efeito de fundamental importância a essa comunidade.
 Considerando que a presença destes profissionais e o funcionamento destes setores só vai beneficiar a formação dos nossos alunos
 Por tudo isso, é que esta associação está encaminhando a reivindicação de pais desta escola e aguarda de V. Magnificência um breve atendimento (COLUN, 1995, p.1).

Apesar da carência de recursos humanos e da defasagem tecnológica denunciada pelos representantes do Colégio perante a universidade, sua representação positiva se mantinha. Maria de Jesus Avelar Silva, professora das séries iniciais desde 1995, afirma que “[...] ter um filho matriculado no COLUN era maravilhoso [e] todos queriam [de modo que] não só a prova

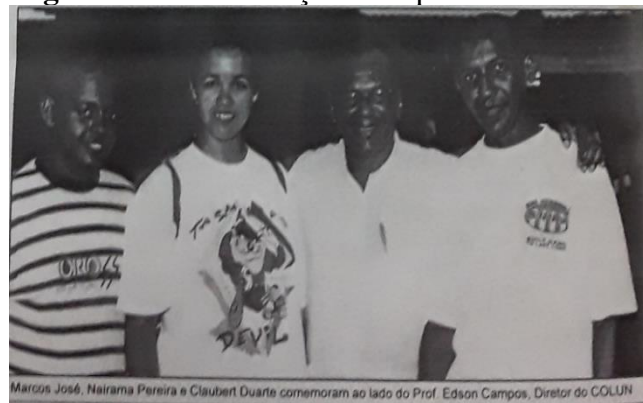
[do seletivo] era muito concorrida [como] também a participação dessas famílias na vida escolar dos seus filhos era uma marca muito forte do Colégio” (SILVA, 2019); seleções para o ingresso de alunos ao ensino fundamental e ao ensino médio (assim chamados pela Lei 9.394/1996) que continuaram com o mesmo nível de concorrência durante vários anos. Camila Fernanda Pena Pereira, que estudou no COLUN da 2ª série do Ensino Fundamental ao 3º ano do Ensino Médio (entre 1996 e 2005), ao matricular-se na instituição ainda encontrou

[...] um Colégio bem tradicional quando eu comecei, eu tinha, na verdade, um sonho de estudar lá porque era uma escola...era tida como uma escola de muita qualidade, apesar de pública, era uma escola que competia diretamente com escolas que eram padrão de ensino naquele tempo, como Dom Bosco, Marista, então ela tava naquele padrão de ensino, então era um desejo da minha família que eu estudasse lá porque minha irmã já estudava lá...Era uma referência (PEREIRA, 2019).

Mesmo enfrentando problemas decorrentes da política educacional desfavorável às universidades federais, o Colégio manteve seu prestígio e continuou atraindo estudantes que buscavam matricular-se no estabelecimento, devido à qualidade do ensino oferecido; constituindo-se, desse modo, uma exceção entre as escolas públicas, as quais, em sua maioria, apresentam quadros de penúria em termos humanos e materiais e, por isso, são representadas negativamente pela imprensa e pela sociedade. O COLUN, ao contrário, ainda era considerado um lugar onde se possibilitava o alcance de desejáveis classificações escolares. Este modo de ver a instituição, representando-a como escola de referência ou padrão de ensino era reforçado quando da divulgação dos aprovados nos vestibulares da UFMA e da UEMA, nos quais, em 1997,

O Colégio Universitário, escola de Aplicação da Universidade Federal do Maranhão, obteve um dos melhores índices de aprovação entre as escolas públicas do Maranhão [e] o ótimo desempenho dos alunos do COLUN [...] foi resultado dos novos métodos de ensino, aplicados na escola, com aulas em dois turnos e mais provas [sendo que] a meta para 1997 e[ra] aperfeiçoar cada vez mais o ensino do 3º ano científico e investir em uma avançada política de educação (CAMPUS, jan./fev. 1997, p.12).

Figura 13 Comemoração dos aprovados no vestibular



Marcos José, Natrama Pereira e Claubert Duarte comemoram ao lado do Prof. Edson Campos, Diretor do COLUN

Fonte: Boletim Campus, jan./fev. 1997, p.12.

Na fotografia acima, símbolo do otimismo que ainda marcava o cotidiano escolar, inobstante as dificuldades já mencionadas; o professor de Física Edson Campos (terceiro da esquerda para a direita), na condição de diretor geral (1997-2001), aparece com alguns dos aprovados no vestibular de 1997. Mas a crise do COLUN se aprofundaria nos anos seguintes, corroborando para isso a sua inserção em uma encruzilhada de interesses que posicionava, de um lado, a comunidade do bairro, e de outro, a administração superior da universidade e seus departamentos acadêmicos que defendiam a necessidade de transferir as instalações da instituição para o campus. Estratégia político-administrativa fortalecida pela gestão do reitor Othon de Carvalho Bastos (1996-2003). No centro da disputa, os professores dividiam-se quanto a essa questão, de modo que, segundo Marie Curie

tinha uns que queriam vir para cá e outros que não. Alguns achavam que vindo para o campus seríamos mais vistos, mas eu nunca acreditei nessa condição, porque acho que se você existe, você pode ser visto em qualquer lugar, e, a meu ver, o COLUN teve sua visibilidade lá na Vila como tem aqui no campus. Ele cumpriu um importante papel social tanto lá como aqui (CURIE, 2019).

Visibilidade manifesta principalmente pelas amostras, exposições ou feiras científicas realizadas na Vila Palmeira. Eventos cuja importância não diminuiu e “[...] tiveram sua realização garantida, com muito empenho de toda a comunidade escolar, até o ano de 2006, sempre com grande sucesso de público” (NEWTON, 2019); deixando de ocorrer somente após a transferência do ensino médio para a cidade universitária a partir daquele ano. Segundo Edson Amaral de Oliveira, professor de História efetivado em 1997,

As feiras de ciências, acima de tudo, elas vieram corroborar esse espaço de aprendizagem, muitas novidades os professores criavam nessas feiras, também os alunos traziam suas contribuições e nas feiras de ciências a gente tinha um pouco mais de liberdade para expressar o pensamento, desenvolver mais a criatividade, era o momento de descobrir talentos em diferentes áreas; me lembro que uma vez veio um pessoal do campus e trouxeram uma professora da Holanda que estava visitando São Luís, e ela ficou impressionada com a nossa flora, porque havia um estande de Ciências Naturais e nesse ano foi trabalhado a botânica, o estudo das plantas, a riqueza vegetal do Maranhão [...]Havia uma interação muito grande, a comunidade participava porque ela ia ver os filhos; a escola ficava muito cheia, o dia todo, bastante movimento...rapaz, era muito gostoso! [...]Também trazíamos alguns alunos que a gente selecionava para participar de encontros científicos e eventos culturais aqui no campus, como uma vez eu lembro bem que viemos para a SBPC, e foi uma maravilha, foi muito enriquecedor (OLIVEIRA, 2019).

Ao que parece, a localização do Colégio, fora do campus, não comprometeu o seu caráter de aplicação pedagógica; permitindo o desenvolvimento dos processos de criação que geram objetos culturais, sejam eles artefatos de natureza artística, sejam produtos científicos ou tecnológicos. Produção cultural que continuava tendo seu valor julgado nas feiras de ciências, as quais

Eram marcantes! Realmente, um momento muito esperado! Cada ano acontecia com regularidade. Quando eu cheguei era feira científica, depois a gente passou a chamar de amostra científica...mas assim...a escola participava na totalidade. Teve uma época que nós chegamos a fazer dois momentos: um para o médio e outro para o fundamental, porque eram muitos trabalhos e nós não dávamos conta de avaliar tudo em um só dia...você imagina o prédio inteiro tomado de grupos, que até debaixo das árvores os meninos apresentavam trabalhos, e eram trabalhos bons, coisa boa, muito bom mesmo! Eram todas as áreas, todo mundo participava, era uma chamada da mostra científica, mas todos apresentavam trabalhos, não só a Química e a Física, o movimento que antecedia, o pessoal estudando e se preparando, fazendo as coisas para apresentar, movimentava a escola, era sadio, era muito bom! (CURIE, 2019)

No final dos anos 1990, o COLUN começou a sofrer um progressivo processo de abandono de alguns dos seus espaços em virtude da diminuição da oferta de vagas, reflexo da falta de apoio político à instituição. Com isso, todas as atividades pedagógicas e administrativas dos níveis fundamental e médio foram concentradas em um só prédio (o do antigo 2º grau), esvaziando-se a outra parte daquela estrutura arquitetônica, com sua biblioteca, salas de atendimento, laboratórios e oficinas. Em matéria publicada por impresso da Associação de Professores da UFMA (APRUMA), que contava com professores do Colégio de Aplicação entre seus membros, a situação do colégio foi denunciada da seguinte forma:

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 CTI 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 diagnóstico 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 (APRUMA INFORMA, São Luís: UFMA, dez. 1999, p.9).

Ao afirmar-se no texto que o COLUN já não é mais uma escola de referência, e o que isso representa para a universidade, parece estar destacando o significado do Colégio no cenário educacional enquanto unidade da UFMA; ou seja, sua importância para a imagem da Universidade e a ameaça ao prestígio da escola. Ao capital simbólico usufruído pelos professores que trabalhavam na instituição, pelos estudantes universitários que lá estagiavam e os alunos de ensino fundamental e ensino médio (antigos 1º e 2º graus) cujo acesso àquele espaço garantia a conquista de um certo capital escolar (BOURDIEU, 2007).

Uma nova ruptura na trajetória do Colégio Universitário teria lugar em meados da década de 2000, com a transferência de sua sede para o campus do Bacanga. A mudança acarretou a resistência dos moradores da Vila Palmeira que não aceitavam a retirada da escola de sua comunidade, onde estava há mais de duas décadas. Em 2006, o ensino médio foi remanejado para o COLUN-campus, as turmas do ensino fundamental tiveram o direito de permanecer no prédio da Vila Palmeira até concluírem essa etapa.

A União dos Moradores, em documento assinado por vários pais de alunos, manifestou-se sobre essa situação:

Em virtude da intenção da administração do Colégio Universitário remover o espaço físico e educacional destinado às aulas de 4ª à 8ª séries, o qual atende um contingente considerável de crianças e adolescentes moradores do bairro Vila Palmeira e também de bairros adjacentes, nós abaixo-assinado, solicitamos a continuidade do Colégio Universitário, bem como seus serviços educacionais prestados a essa comunidade. Outrossim, o atendimento a essa reivindicação se pauta no que prescrevem os direitos constitucionais sobre educação e também o que reza o estatuto da criança e do adolescente, buscando a viabilidade do acesso dos estudantes a essa escola (COLUN, 2008, p.1).

Em resposta, a direção do COLUN apresentou uma análise da situação em que se encontrava o antigo prédio do 2º grau, que já estava completamente deteriorado, tendo sido inclusive interdito pelo Corpo de Bombeiros.

O prédio onde funciona o ensino fundamental encontra-se em péssimas condições de uso, na sua estrutura física, instalações elétricas, sistema hidráulico, esquadrias de portas e janelas gastas, pisos esburacados, colocando, destarte, em risco de segurança todos aqueles que convivem no dia-a-dia naquele espaço. Estamos desde 1980, funcionando naquele prédio, sem receber reforma ou manutenção [...] Em função das condições precárias de sistema elétrico, os recursos pedagógicos (retroprojektor, data-show, DVD's, etc.), ferramentas pedagógicas importantíssimas para facilitar o processo ensino aprendizagem, não tem sido possível utilizá-los, o que desmotiva professores e alunos. (COLUN, 2008, p.2).

Aos poucos, mudam as percepções sobre o Colégio Universitário. De “escola de referência”, “campo de estágio por excelência” e instituição cujos serviços “produziram efeitos de fundamental importância a essa comunidade”, o COLUN passa a ser visto de forma negativa pela imprensa, professores e a própria população do bairro e da cidade. Entra em cena uma nova representação “[...] performance portadora de sentidos [...] na correlação entre exposição e ocultamento [...] onde se registra um deslizamento de sentido [...] imagem simbólica [...]” (PESAVENTO, 2012, p.22) que se concentra nos aspectos físicos do prédio para ressignificá-lo, escamoteando outras faces da crise, tais como: a) insistência da administração superior na transferência do COLUN para a área do campus, no Bacanga, movida por questões de natureza política e administrativa; b) o desejo de uma parte significativa dos professores de terem no campus seu local de trabalho, sob o argumento de que, com isso, aumentariam as possibilidades de intercâmbio com os cursos de graduação e pós-graduação; c) a queda no número das vagas discentes e a diminuição do quadro docente, ambas com incidência maior sobre o ensino fundamental; e d) a mudança gradativa no perfil dos estudantes, a partir da permissão de acesso a moradores de outros bairros de São Luís, reconfiguração que contribuiu no discurso favorável à mudança de sede. Combinação de interesses não explicitados na narrativa histórica. Produção da imagem simbólica que o COLUN adquiriu no auge da sua maior crise. Termos como

“abandono”, “descaso”, “deterioração”, “decadência” e outros aparecem na documentação referente a esse período. Representação que “[...] envolve processos de percepção, identificação, reconhecimento, classificação, legitimação e exclusão [...] dizem muito mais do que aquilo que mostram ou enunciam [...] sentidos ocultos [...] construídos social e historicamente” (PESAVENTO, 2012, p.22).

Postos em circulação entre os agentes da comunidade, do Colégio e da universidade, os vários discursos que emanam dessas fontes nos modos de reivindicar da Associação de pais, Mestres e Comunitários e da União de Moradores, de um lado, e, de outro, nas formas de articular a transferência para o campus, por parte dos gestores da UFMA e do COLUN, trazem implícitas as intenções dos grupos em disputa. Realidade definida por um “campo de forças”, onde prevalece a imagem negativa do Colégio quando associado ao bairro; posição dos que são contrários à sua permanência naquele local. “A força da representação se dá pela sua capacidade de mobilização e de produzir reconhecimento e legitimidade social. As representações se inserem em regimes de verossimilhança e de credibilidade, e não de veracidade” (PESAVENTO, 2012, p.22). Neste caso, a existência do campo de forças é demonstrada pela força da representação nos seguintes aspectos: a) ênfase dos discursos da Associação de Pais e Comunitários e da União de Moradores na limitação da função de assistência à comunidade desempenhada pelo Colégio, sem mencioná-lo como campo de estágio ou Colégio de Aplicação da UFMA, devido aos anseios pela manutenção do COLUN naquele espaço; b) destaque dado pela matéria da APRUMA ao prejuízo causado à UFMA pela crise escolar do COLUN, revelando preocupação desta entidade com os professores lotados na Vila Palmeira; c) discurso da direção do Colégio que acentua o “risco de segurança” representado pela permanência das atividades escolares no prédio do 1º grau, justificando a necessidade da remoção em curso; e d) neste mesmo discurso, a caracterização dos recursos tecnológicos como “ferramentas pedagógicas importantíssimas” (cujo uso estaria inviabilizado por causa da precariedade do prédio), mostra que a intenção dos gestores era fortalecer o caráter de aplicação do Colégio. Apesar de todas essas manifestações contrárias por parte dos agentes da comunidade, a disputa que envolvia interesses variados acabou por levar o COLUN ao campus universitário. Houve uma forte tensão com repercussão na imprensa.

A transferência da instituição para o espaço do campus central significa consolidar a sua posição ou poder simbólico enquanto lugar de: a) pertencimento à UFMA; b) agregação de capital simbólico; c) reprodução da estrutura social; e d) domínio da cultura legítima. Assim, o acesso ao Colégio vai se tornando mais difícil àqueles que apresentam déficit quanto ao estoque das diferentes formas de capital (econômico, social e cultural); consequentemente, o perfil

discente da instituição fica mais refinado e a classificação escolar, mais nítida; principalmente porque a oferta de vagas para as séries iniciais vai aos poucos desaparecendo; restringindo-se, atualmente, ao 5º ano do ensino fundamental.

Alguns anos após a sua transferência para o campus central da universidade, a retirada da escola do bairro ainda causava polêmicas. O Movimento Popular da Vila Palmeira, por exemplo, denunciou o abandono do local.

Nos pediram 150 dias para a conclusão da obra, conforme as informações exibidas pela placa de detalhamento dos serviços, que hoje já está encoberta pelo matagal. A retirada do COLUN da Vila Palmeira foi premeditada. Nos disseram que a escola estava sendo fechada por falta de condições e segurança na estrutura física, mas que depois tudo voltaria ao normal. No entanto, não foi bem assim que as coisas aconteceram. Agora, o prédio está abandonado, deteriorado e serve apenas para abrigo de marginais e usuários de drogas. (JORNAL PEQUENO, 20/07/2012, p.6)

Na visão dos agentes sociais da comunidade, os problemas que culminaram com a transferência do COLUN para o campus central da UFMA não se resumiam a questões técnicas, relativas à deterioração da estrutura física. Por trás de todas as justificativas apresentadas pela administração superior, os moradores do bairro entenderam que havia uma deliberação tácita de retirar a escola daquela comunidade. Por outro lado, percebe-se o tom de nostalgia em relação à instituição. A imagem do prédio que “está abandonado, deteriorado e serve apenas para abrigo de marginais e usuário de drogas” contrasta com o COLUN de outrora, uma escola dinâmica, preenchida por diversas práticas, sujeitos, saberes, enfim, uma cultura escolar em movimento. O sentimento que emana dessa fonte nos permite

[...] encontrar a tradução externa de tais sensibilidades geradas a partir da interioridade dos indivíduos [pois] mesmo as sensibilidades mais finas, as emoções e os sentimentos devem ser expressos e materializados em alguma forma de registro passível de ser resgatado [...] (PESAVENTO, 2012, p. 34).

Figura 14 Muro do Colégio Universitário



Fonte: Arquivo do COLUN

Resgate que, ao fazermos, podemos perceber a importância da política de ensino, pesquisa e extensão ofertada na Vila Palmeira desde 1980, a qual configurou-se como produto cultural, movimentado por práticas e representações que “[...] difundir[am] novas representações e contribuir[am] para a difusão de novas práticas” (BARROS, 2003, p.160). Projeto cujos eixos ou dimensões (escola laboratório; campo de estágio; veículo para melhoria do ensino; e espaço de formação permanente e de adultos) nortearam a sua organização, funcionamento e relação com a universidade e a comunidade; ponto de partida para o desenvolvimento da sua identidade, construída na interação “[...] com o público e com a realidade envolvente, na forma como a cultura escolar interpreta, representa e se relaciona com o contexto na sua multidimensionalidade” (MAGALHÃES, 2004, p.68).

5 CONCLUSÃO

Figura 15 Auditório do Colégio Universitário



Fonte: Arquivo do COLUN

O processo de renovação do ensino primário e secundário idealizado pelos escolanovistas brasileiros na década de 1930 acendeu intensos debates sobre os rumos da educação no Brasil e acentuou a tendência em atribuir à união a responsabilidade pelo estabelecimento de diretrizes legais válidas para todo o território nacional no que tange à ampliação da escolaridade obrigatória; tarefa urgente no sentido de viabilizar a formação de uma sociedade moderna, liberal e democrática, conforme o espírito que animou a constituição de 1946.

Entre o fim da era Vargas e o início do regime civil-militar, tais discussões foram intensificadas no plano legislativo, onde o projeto político-cultural de padronização dos processos de escolarização defendido por educadores liberais se defrontou com propostas conservadoras que defendiam a manutenção de uma estrutura educacional de caráter dualista, responsável pela existência do ensino propedêutico, geralmente pago (destinado a uma espécie de elite burguesa com resquícios aristocráticos ou, quando muito, à classe média urbana) e a oferta do ensino profissionalizante (para as camadas populares); dicotomia favorecida pela Lei 4.024/1961.

Nesse contexto, os ginásios e colégios de aplicação das universidades federais, que haviam sido idealizados conforme aquele plano de uniformização do ensino, acabaram fortalecendo a dualidade já mencionada, pela baixa quantidade e qualidade das escolas públicas. A mesma situação acontece em relação a outras modalidades escolares vinculadas às instituições de ensino superior, a exemplo dos Colégios Técnicos e do Colégio Universitário. Este último, especialmente concebido como um “3º ano colegial preparatório ao ensino superior” teve sua primeira unidade federal inaugurada em 1968, na Fundação Universidade do Maranhão (FUM).

Tentativas de reformulação e ampliação do Colégio Universitário da FUM (sua transformação em Colégio de Aplicação, em 1972 e, a oferta dos 3 anos do 2º grau, a partir de 1974) ocorreram em meio à tendência de inovação educacional que culminou na Lei 5.692/1971. Dentro da perspectiva político-cultural de modernização da sociedade brasileira, referenciada no padrão civilizatório norte-americano, cuja forma social tem como eixos a dinamização urbano-industrial e, a busca pela universalidade dos processos de escolarização, os quais podem garantir que a herança cultural prevaleça sobre o fator hereditário; a ideia da democracia como configuração mais moderna da forma política atual ganhou força em plena vigência do regime autoritário.

Assim, os projetos educacionais financiados pelo Banco Mundial no âmbito dos acordos MEC-USAID, que visava difundir ginásios polivalentes modelares para a reforma educacional,

traziam em seu bojo as concepções pedagógicas oriundas do modelo escolar norte-americano. Ao mesmo tempo, as universidades brasileiras eram instadas a reconhecer no ensino de 1º e 2º graus o ponto de apoio para transformar a educação brasileira, em sintonia com o ritmo da modernização capitalista; situação que implicava o engendramento de uma nova cultura escolar, de base democrática.

Inserida no contexto de modernização do ensino a nível estadual, a transferência do Colégio Universitário para a Vila Palmeira, em 1980, foi viabilizada pelo convênio entre a Universidade Federal e a Secretaria Estadual de Educação. Mediada pelo Programa de Expansão e Melhoria do Ensino (PREMEN), no âmbito dos acordos MEC/USAID, a implantação do Colégio de Aplicação naquele bairro foi a estratégia adotada pelo governo do estado e pela universidade com o objetivo de expandir o atendimento educacional, alcançando áreas carentes; ou seja, dinamizar o ensino de 1º e 2º graus, possibilitando a inserção das classes populares no mercado agroindustrial e, sobretudo, constituir o campo de estágio dos licenciandos da UFMA.

Para a comunidade, o Colégio representou a esperança de melhorias pelas quais os seus moradores lutaram desde a ocupação da área na passagem da década de 1960 para a de 1970. Grupos sociais desprivilegiados de origem rural, com pouca escolaridade, (habitantes da Vila Palmeira e de alguns bairros vizinhos - Barreto, Radional e outros) formaram o público atendido pelo COLUN. População estigmatizada pela imagem negativa em circulação pela cidade, notadamente via imprensa, onde eram representados sob o signo da violência e da miséria.

Da interação entre todos esses agentes, configurou-se o campo social que analisamos neste trabalho. Membros da comunidade, do Colégio e da Universidade, cujas posições ou interesses se cruzaram no espaço escolar por eles construído, singularizando a identidade da instituição que consideramos única, em meio à heterogeneidade das culturas escolares (FORQUIN, 1993), sobretudo, se considerarmos que Colégios dessa natureza, em sua maioria, estão localizados em áreas de estrutura urbana sofisticada, atendendo alunos cujo capital cultural os diferencia dos estudantes de outras escolas públicas, enquanto o COLUN, no período em foco, estava localizado em um bairro popular e a ação exercida pelo seu corpo profissional e por estagiários dos cursos de licenciatura da UFMA estimulou a vários moradores do Bairro e de bairros próximos a disputarem o acesso e a permanência na instituição em busca das possibilidades do consumo de bens culturais que a escola oferecia.

Acreditamos que a experiência do Colégio Universitário na Vila Palmeira, ao oportunizar trocas significativas entre o mundo acadêmico e a realidade da escola pública, proporcionou um modelo de estágio supervisionado capaz de ultrapassar a mera obrigação

curricular. Nessa perspectiva, defendemos que por situar-se numa área da cidade com características socioespaciais e socioculturais representativas da média das comunidades urbanas brasileiras, este Colégio de aplicação cumpriu seu papel de escola-laboratório de experimentação pedagógica contribuindo para a melhoria do ensino público nesse período, visto que, se levarmos em conta a atuação profissional dos egressos das várias licenciaturas da UFMA, de alguma forma as reflexões e práticas processadas naquele espaço foram difundidas para outras escolas do sistema oficial de ensino.

Desse modo, a ação educativa do Colégio consolidou a sua influência sobre numerosos agentes sociais, aumentando a disputa pelo direito de matrícula como forma de ter acesso aos bens culturais que possibilitariam a aquisição de capital escolar a indivíduos com pouco estoque deste capital em tese, mantidos à margem desse consumo, em posição desvantajosa no mercado de bens simbólicos; situação social e cultural que nem por isso deixaram de fazer do ingresso e permanência na instituição como tática de apropriação desses produtos, e meio de alcançar sucesso escolar e, talvez, um instrumento de inserção e até ascensão social.

Por fim, a nosso ver, uma ação preeminente que emana dos resultados alcançados com esta pesquisa, que julgamos de um singular contributo para os estudos sobre o Colégio de Aplicação como modalidade escolar numa perspectiva histórica ainda pouco estudada, levando-se em conta o seu potencial no diálogo possível (mas ainda insuficiente!) com as universidades públicas, principalmente as federais, e com a educação básica; é precisamente, refletir sobre os obstáculos que dificultam a integração entre estes níveis de ensino no Brasil, desde a invenção dessa forma escolar no período imperial, que se vem sustentando até hoje na mudança inicial que se estabeleceu na relação pedagógica, a qual, paulatinamente, continua hierarquizada e polariza ainda mais as relações de poder entre educadores e educandos, além de ser projetada num campo de forças conturbado, onde a burocratização dos técnicos que legislam sobre este colégio (guiados por intencionalidades políticas perversas) e dos especialistas que a ele se reportam, estão longe da gramática escolar dessa modalidade de escola.

REFERÊNCIAS

a) Bibliografia

ABREU, Alzira Alves de. **Intelectuais e Guerreiros: o Colégio de Aplicação da UFRJ de 1948 a 1968**. Rio de Janeiro: Editora da UFRJ, 1992.

ALBERTI, Verena. Histórias dentro da História. *In*: PINSKY, Carla Bassanezzi (org.). **Fontes Históricas**. 2.ed. São Paulo: Contexto, 2008, p.155-202.

ALMEIDA, Gisele Gomes de. **Sentidos compartilhados sobre o Colégio de Aplicação da UFPE: um estudo com pais e estudantes**. 2014. Dissertação (Mestrado em Educação) – Centro de Educação, Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2014.

ANDRADE, Maria Clarete Borges de. **Cultura escolar no Ginásio de Aplicação/Universidade Federal de Santa Catarina na década de 1960**. 2009. Dissertação (Mestrado em Educação) – Centro de Ciências Humanas e da Educação, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2009.

ARAPIRACA, José de Oliveira. **A USAID e a Educação Brasileira**. São Paulo: Autores Associados; Cortez, 1982.

BACELLAR, Carlos. Uso e mau uso dos arquivos. *In*: PINSKY, Carla Bassanezzi (org.). **Fontes Históricas**. 2.ed. São Paulo: Contexto, 2008, p.23-79.

BARROS, José D'Assunção. História cultural: um panorama historiográfico. **Textos de história**, Brasília, v.11, n.1/2, p.145-171, 2003.

BENCOSTTA, Marcus Levy Albino. Desfiles patrióticos: memória e cultura cívica dos grupos escolares de Curitiba. *In*: VIDAL, Diana Gonçalves (org.). **Grupos escolares: cultura escolar primária e escolarização da infância no Brasil (1893-1971)**. Campinas, SP: Mercado das Letras, 2006. p.299-322.

BONTEMPI JÚNIOR, Bruno. Em defesa de “legítimos interesses”: o ensino secundário no discurso educacional de O Estado de S.Paulo (1946-1957). **Revista Brasileira de História da Educação**, Campinas, n.12, p.121-158, jul./dez., 2006.

BOURDIEU, Pierre. **O poder simbólico**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1998.

BOURDIEU, Pierre. Os três estados do capital cultural. *In*: NOGUEIRA, Maria Alice; CATANI, Afrânio (org.). **Escritos de Educação**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007. p.71-80.

CÂNDIDO, Renata Marcílio. **Culturas da escola: as festas nas escolas paulistas (1890-1930)** 2007. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2007.

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

CASTRO, César Augusto. Os estudos e as pesquisas sobre instituições escolares no Norte e Nordeste brasileiro. *In*: CASTRO, Ana Maria Duarte Araújo; QUEIROZ, Maria Aparecida de;

Baracho, Maria das Graças. **Assimetrias e desafios na produção do conhecimento em Educação:** a pós-graduação nas regiões Norte e Nordeste. Rio de Janeiro: ANPED, 2015. p.17-33.

CASTRO, César Augusto. Arquivos e Fontes na História da Educação. *In:* GONDRA, José Gonçalves; MACHADO, Maria Cristina Gomes; SIMÕES, Regina Helena Silva (Org.). **História da Educação:** Matrizes Interpretativas e Internacionalização. Vitória: EDUFES, 2017. p.226-252.

CERTEAU, Michel de. **A Escrita da História.** 3. Ed. Rio de Janeiro: Forense, 2011.

CERTEAU, Michel de. **A invenção do Cotidiano:** artes de fazer. Tradução Ephraim Ferreira Alves. 18.ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2012, v.1.

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

CHERVEL, André. **História das disciplinas escolares:** reflexões sobre um campo de pesquisa. **Teoria & Educação,** Porto Alegre, n.2, p. 177-229, 1990.

CIVIT, Dolores Guillén. **Práticas interdisciplinares no Colégio Universitário:** constatações e perspectivas. 1995. Monografia (graduação em Pedagogia) – Centro de Ciências Sociais, Universidade Federal do Maranhão, São Luís, 1995.

CORREIA, Evelline Soares. **Programa de apoio à aprendizagem escolar:** contraturno escolar, dilemas e sucessos de sua implantação no Colégio de Aplicação da UEM. 2016. Centro de Ciências Humanas, Letras Maringá: UEM, 2016. Dissertação (Mestrado em Educação) – Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes, Universidade Estadual de Maringá, Maringá-PR, 2016.

DALLABRIDA, Norberto. A Reforma Francisco Campos e a modernização nacionalizada do ensino secundário. **Educação,** Porto Alegre, v.32, n.2, p.185-191, mai./ago. 2009.

ELIAS, Norbert. **O Processo Civilizador:** uma história dos costumes. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed, 1994, v.1.

ESCOLANO, Agustin. Arquitetura como programa: espaço, escola e currículo. *In:* VIÑAO FRAGO, Antonio; ESCOLANO, Agustin. **Currículo, espaço e subjetividade:** a arquitetura como programa. Tradução: Alfredo Veiga-Neto. 2.ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2001.p.19-57.

ESCOLANO BENITO, Agustin. A cultura da escola: uma perspectiva etno-histórica e hermenêutica. *In:* CASTRO, César Augusto; CASTELLANOS, Samuel Luís Velázquez. **História da Escola:** métodos, disciplinas, currículos e espaços de leituras. São Luís: EdUFMA/Café e Lápis, 2018. p. 323-346.

FALCON, Francisco José Calazans. História Cultural e História da Educação. **Revista Brasileira de Educação,** v. 11, n. 32, p.328-339, 2006.

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.

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

FERREIRA, Antônio José de Araújo. **Políticas territoriais e a reorganização do espaço maranhense**. 2008. Tese (doutorado em Geografia Humana) – Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2008.

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.

FRANGELLA, Rita de Cássia Prazeres. **Colégio de Aplicação e a instituição de uma nova lógica de formação de Professores: um estudo histórico no Colégio de Aplicação da Universidade do Brasil**. Disponível em:http://www.sbhe.org.br/novo/congressos/cbhe1/anais/134_rita_de_cassia_p.pdf.

GATTI JÚNIOR, Décio. História e historiografia das instituições escolares: percursos de pesquisa e questões teórico-metodológicas. **Educação em questão**, 2007, vol. 28, n. 14, p.172-191.

GORDO, Nívia. **História da Escola de Aplicação da FEUSP (1976-1986): a contribuição de José Mário Pires Azanha para a cultura escolar**. 2010. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2010.

HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**. Tradução: Tomaz Tadeu da Silva & Guacira Lopes Louro. Rio de Janeiro: Lamparina, 2014.

HUNT, LYNN. **A nova história cultural**. São Paulo: Martins Fontes, 1992.

JULIA, Dominique. A Cultura Escolar como objeto histórico. **Revista Brasileira de História da Educação**, Campinas, v.1, n.1, p.09-43, jan./jun., 2001.

KOSSOY, Boris. **Fotografia e História**. 2.ed. São Paulo: Ateliê Editorial, 2001.

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.

LAHIRE, Bernard. **Sucesso escolar nos meios populares: as razões do improvável**. 1.ed. São Paulo: Ática, 2008.

LE GOFF, Jacques. Memória. In: LE GOFF, Jacques. **História e memória**. Tradução de Bernardo Leitão. 5.ed. Campinas-SP: Editora da Unicamp, 2003.

LEFEBVRE, Henri. **O direito à cidade**. Tradução: Rubens Eduardo Frias. São Paulo: Centauro, 2001.

LIMA, Carlos de. **Caminhos de São Luís: ruas, logradouros e prédios históricos**. São Paulo: Siciliano, 2002.

LIMA, Valeska Alessandra de. **Colégio de Aplicação da UFRGS: práticas educativas adormecidas entre o arquivo e a memória oral (1954-1981)**. 2016. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2016.

LIMA e FONSECA, Thais Nívia de. História da Educação e História Cultural. *In*: GREIVE, Cynthia Veiga; LIMA E FONSECA, Thais Nívia de (orgs.). **História e Historiografia da Educação no Brasil**. Belo Horizonte: Autêntica, 2003, p.49-75.

LOPES, Antônio de Pádua Carvalho. Das escolas reunidas ao grupo escolar: a escola como repartição pública de verdade. *In*: VIDAL, Diana Gonçalves (org.). **Grupos escolares: cultura escolar primária e escolarização da infância no Brasil (1893-1971)**. Campinas, SP: Mercado das Letras, 2006. p.81-107.

LUCIANO JÚNIOR, Ademir Soares. **Cultura escolar e perfil discente no Colégio de Aplicação da UFSC (1966-1973)**. 2010. Dissertação (Mestrado em Educação) – Centro de Ciências Humanas e da Educação, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2010.

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

MARTINS, Gláucia Moreira Monassa. **Prestígio escolar: uma corrida de obstáculos – um estudo sobre o Colégio de Aplicação da UFRJ**. 2015. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas-SP, 2015.

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

MUNIZ, Maria da Conceição Lobato. **Construção de perspectivas teórico-metodológicas para uma prática alfabetizadora**. 2002. Dissertação (Mestrado em Educação) – Centro de Ciências Sociais, Universidade Federal do Maranhão, São Luís, 2002.

NAGLE, Jorge. **Educação e sociedade na primeira República**. Rio de Janeiro: DP&A, 2001.

NASCIMENTO, Francinaide de Lima Silva; MORAIS, Maria Arisnete Câmara de. A Escola Normal Primária entre práticas e representações. *In*: SIMPÓSIO NACIONAL DE HISTÓRIA, 28., 2015, Florianópolis. **Anais [...]**. Florianópolis: UFSC, 2015. p.1-16.

NOGUEIRA, Maria Alice; NOGUEIRA, Cláudio Marques Martins. **Bourdieu & a educação**. 2.ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

NOSELLA, Paollo; BUFFA, Ester. **Instituições escolares: porque e como pesquisar**. Campinas: Editora Alínea, 2013.

NUNES, Clarice. **Escola e dependência: o ensino secundário e a manutenção da ordem**. Rio de Janeiro: Achiamé, 1979.

NUNES, Clarice; CARVALHO, Marta Maria Chagas de. Historiografia da educação e fontes. *In*: GONDRA, José Gonçalves; VIEIRA, Carlos Eduardo...[et al]. **Pesquisa em história da educação no Brasil**. Rio de Janeiro: DP&A, 2005. p.17-60.

NUNES, Martha Suzana Cabral. **O Ginásio de Aplicação da Faculdade Católica de Filosofia de Sergipe**. 2008. Dissertação (Mestrado em Educação) – Núcleo de Pós-graduação em Educação, Universidade Federal de Sergipe, Aracaju, 2008.

PALMA FILHO, João Cardoso. A República e a Educação no Brasil (1889-1930). In: PALMA FILHO, João Cardoso (org.). **História da Educação**. 2.ed. São Paulo: Páginas e Letras, 2003. p.49-60.

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.

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

PESSANHA, Eurize Caldas; Assis, Wanderlice da Silva; SILVA, Stella Sanches de Oliveira. História do ensino secundário no Brasil: o caminho para as fontes. **Roteiro**, Joaçaba, v.42, n.2, p.311-330, mai./ago. 2017.

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.

RÜSEN, Jörn. **Razão histórica: teoria da história: fundamentos da ciência histórica**. Brasília: Editora UnB, 2010.

SANFELICE, José Luís. História das instituições escolares: desafios teóricos. **Série-estudos**, Campo Grande, n. 25, p.11-17, 2008.

SANTOS, Sandra Regina Rodrigues dos Santos. **Gestão Democrática: representações e potencialidades na atuação do Conselho Diretor e na construção do Projeto Político Pedagógico – o caso do Colégio Universitário em São Luís (1989-1997)**. São Luís: EDUEMA, 2012.

SAVIANI, Dermeval. A expansão do ensino superior no Brasil: mudanças e continuidades. **Poiésis Pedagógica**, v.8, n.2, p.4-17, ago./dez. 2010.

SCHWARTZMAN, Simon; BOMENY, Helena Maria Bousquet; COSTA, Vanda Maria Ribeiro. **Tempos de Capanema**. São Paulo: Paz e Terra; Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, 2001.

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

SILVA, Diana Rocha da. **As casas de ensino no Maranhão: um estudo de sua representação no período republicano (1903-1912)**. 2017. Tese (Doutorado em Educação Escolar) – Faculdade de Ciências e Letras, Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, Araraquara, 2017.

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

SILVA, Raimunda Rodrigues Moreno da. **A formação do professor do Ensino Fundamental: uma análise do currículo de formação de professores nas décadas de 80 e 90** 2002. Dissertação

(Mestrado em Educação) – Centro de Ciências Sociais, Universidade Federal do Maranhão, São Luís, 2002.

SOUSA, Benedita Severiana de. **As escolas do Programa de Expansão e Melhoria do Ensino (PREMEN) em Teresina (1982 a 2000)**. 2009. Dissertação (Mestrado em Educação) – Centro de Ciências da Educação, Universidade Federal do Piauí, Teresina, 2009.

SOUZA, Rosa Fátima de. Objetos de ensino: a renovação pedagógica e material da escola primária no Brasil, no século XIX. **Educar em Revista**, Curitiba, n.49, p.103-120, jul./set. 2013.

SOUZA, Rosa Fátima de. 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 Lúcia Gaspar da; SÁ, Elizabeth Figueiredo de. (orgs.). **Por uma teoria e uma história da escola primária no Brasil**: investigações comparadas sobre a escola graduada (1870-1930). Cuiabá: EdUFMT, 2013.

STEPHANOU, Maria; BASTOS, Maria Helena Câmara (orgs.). **Histórias e Memórias da Educação no Brasil**. v.3. Rio de Janeiro: Vozes, 2006.

VALDEMARIN, Vera Teresa; LIMA BUENO, Manuela Priscila de. La circulación de la Escuela Nueva em Brasil (1933-1958): entre prescripciones e innovaciones. **Historia de la Educación**, v.36, p.83-101, 2017.

VIDAL, Diana Gonçalves. 80 anos do Manifesto dos pioneiros da Educação nova. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v.39, n.3, p.577-588, jul./set. 2013.

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.

VIDAL, Diana Gonçalves; ABDALA, Rachel Duarte. A fotografia como fonte para a história da educação: questões teórico-metodológicas e de pesquisa. **Educação (UFSM)**, Santa Maria, v.30, n.2, p.177-194, 2005.

VIÑAO FRAGO, Antonio. Do espaço escolar e da escola como lugar: propostas e questões. *In*: VIÑAO FRAGO, Antonio; ESCOLANO, Agustin. **Currículo, espaço e subjetividade**: a arquitetura como programa. Tradução: Alfredo Veiga-Neto. 2.ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2001. p.59-89.

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.

WARDE, Mirian Jorge. O Internacional Institute do Teachers College, Colmbia University, como epicentro da internacionalização do campo educacional. **Cadernos de História de Educação**, v.15, n.1, p.190-221, jan./abr. 2016.

WERLE, Flávia Obino Corrêa. História das instituições escolares: responsabilidades do gestor escolar. **Cadernos de História da Educação**, n. 3, p.109-119, 2004.

ZAGO, Nadir. Fracasso e sucesso escolar no contexto das relações família e escola: questionamentos e tendências em Sociologia da Educação. **Sociologia da Educação (Revista Luso-brasileira)**, n.3, p.57-83, 2011.

b) Legislação

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

BRASIL. Decreto-Lei n° 9.092, de 26 de março de 1946. Amplia o regime didático das Faculdades de Filosofia e dá outras providências. **Coleção de Leis da República**. v.1, p.548-549, jan./mar. 1946. Rio de Janeiro: Imprensa Nacional, 1946.

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

BRASIL. **Conselho Nacional de Educação**. Parecer n° 292. Brasília, 1962.

BRASIL. Lei n° 5.152, de 21 de outubro de 1966. Autoriza o poder executivo a instituir a Fundação Universidade do Maranhão e dá outras providências. **Coleção de Leis da República**. v.7, p.279-281, out./dez. 1966. Brasília: Imprensa Nacional, 1966.

BRASIL. Lei n° 5692, de 11 de agosto de 1971. Fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1° e 2° graus, e dá outras providências. **Coleção de Leis da República**. v.5, p.59-68, jul./set. 1971. Brasília: Imprensa Nacional, 1971.

BRASIL. Lei n° 7044, de 18 de outubro de 1982. Altera dispositivos da Lei 5.692, de 11 de agosto de 1971, referentes a profissionalização do ensino de 2° grau. **Coleção de Leis da República**. v.7, p.75-79, out./dez. 1982. Brasília: Imprensa Nacional, 1982.

BRASIL. Lei n° 9394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Coleção das Leis da República Federativa do Brasil**. v.188, n.12, t.2, p.6544-6579, dez. 1996. Brasília: Imprensa Nacional, 1996.

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

BRASIL. **Ministério da Educação**. Base Nacional Comum Curricular. Brasília, 2018.

MARANHÃO. **Mensagem apresentada à Assembléia Legislativa pelo Governador José Sarney Costa**. São Luís, 1967.

c) Arquivo Escolar

COLUN. **Regimento interno do Colégio Universitário**, 1972

COLUN. **Regimento interno do Colégio Universitário**, 1982.

COLUN. **Projeto Pré-Escolar Comunitário**, 1984.

COLUN. **Reformulação da grade curricular de 1° e 2° graus**, 1984.

COLUN. **Projeto “Colégio Universitário: experiência pedagógica**, 1985.

- COLUN. **Relatório de atividades do Colégio Universitário**, 1985.
- COLUN. **Relatório de atividades do Colégio Universitário**, 1986.
- COLUN. **Relatório de atividades do Colégio Universitário**, 1987.
- COLUN. **Relatório de atividades do Colégio Universitário**, 1988.
- COLUN. **Relatório de atividades do Colégio Universitário**, 1989.
- COLUN. **Estrutura e funcionamento do Colégio Universitário**, 1990.
- COLUN. **Relatório de atividades do Colégio Universitário**, 1990.
- COLUN. **Relatório de atividades do Colégio Universitário**, 1991.
- COLUN. **Relatório de atividades do Colégio Universitário**, 1992.
- COLUN. **Relatório de atividades do Colégio Universitário**, 1993.
- COLUN. **Situação do Colégio Universitário (1980-1993)**, 1993
- COLUN. **Projeto Político Pedagógico**, 1994.
- COLUN. **Ofício s.n./1995**. Associação de Pais, Mestres e Comunitários do Colégio Universitário, 1995
- COLUN. **Abaixo Assinado da União de Moradores do Bairro da Vila Palmeira**, 2008.
- COLUN. **Ofício nº 203/2008**. Diretoria Geral do Colégio Universitário, 2008.

d) Periódicos

- Deficiências no Ensino Primário. **Jornal Pequeno**, São Luís, 04.09.1960, p.2.
- Coluna Estudantil. **Jornal Pequeno**, São Luís, 06.09.1960, p.5.
- Problema dos excedentes Escolares Acha-se praticamente solucionado. **O Imparcial**, São Luís, 24.03.1966, p.4.
- Inauguração das 505 casas construídas: Anil. **O Imparcial**, São Luís, 20.01.1968, p.8.
- O Problema habitacional de São Luís. **O Imparcial**, São Luís, 21.01.1968, p.4.
- Curso Pré-Universitário Prof. Castro. **O Imparcial**, São Luís, 25.01.1968, p.8.
- Campo de Perizes sob asfalto. **O Imparcial**, São Luís, 27.01.1968, p.4.
- Perizes asfaltado no 2º ano do Governo Sarney. **Jornal do Dia**, São Luís, 31.01.1968, p.1.
- Esfôrço governamental no setor da educação. **O Imparcial**, São Luís, 08.03.1968, p.8.

Educação matricula mais quatro mil e oferece ainda outras 1600 vagas. **Jornal do Dia**, São Luís, 07.04.1968, p.5.

Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras da Universidade do Maranhão. **O Imparcial**, São Luís, 27.04.1968, p.5.

A Entrevista do Reitor. **Jornal de Bolso**, São Luís, 08.05.1968, p.4.

Nota. **Jornal do Dia**, São Luís, 21.05.1968, p.1.

Nota. **Jornal de Bolso**, São Luís, 25.05.1968, p.6.

Iniciadas as aulas do Colégio Universitário. **O Imparcial**, São Luís, 04.06.1968, p.2.

Palafiteiros. **O Imparcial**, São Luís, 14.09.1968, p.7.

Curso Pré-Universitário José Maria do Amaral. **O IMPARCIAL**, São Luís, 15.01.1969, p.8.

1ª aula do Colégio Universitário. **Jornal de Bolso**, São Luís, 04.03.1969, p.4.

Colégio Universitário. **O Imparcial**, São Luís, 17.01.1970, p.3.

Os rumos da educação no Estado do Maranhão. **O Imparcial**, São Luís, 23.03.1971, p.4.

Colégio Universitário da Fundação Universidade do Maranhão. **O Imparcial**, São Luís, 01.02.1972, p.9.

Famílias temem desapropriações: para onde vamos? **O Imparcial**, São Luís, 25.03.1972, p.6.

Iniciada despalaftação na Av. Kennedy. **O Imparcial**, São Luís, 11.10.1972, p.12.

Iniciadas obras de despalaftação de São Luís. **O Imparcial**, São Luís, 26.10.1972, p.12.

Casas da V. Palmeiras não serão despejadas. **O Imparcial**, São Luís, 11.11.1972, p.1.

Inaugurado solenemente o “campus” universitário. **O Imparcial**, São Luís, 15.11.1972, p.12.

Cohab pondera sobre situação dos mutuários. **O Imparcial**, São Luís, 21.01.1973, p.1.

Fundação Universidade do Maranhão. **O Imparcial**, São Luís, 27.01.1973, p.3.

Fundação Universidade do Maranhão. **O Estado do Maranhão**, São Luís, 24.01.1974, p.2.

Campus ganha novos pavilhões. **O Estado do Maranhão**, São Luís, 30.01.1975, p.8.

Universidade. **O Estado do Maranhão**, São Luís, 09.03.1975, p.3.

Energia para Vila Palmeira. **O Imparcial**, São Luís, p.5, 12.04.1975, p.3.

Vila Palmeira terá mercado. **O Imparcial**, São Luís, 23.11.1975, p.5.

Vila Palmeira: um quadro da maior invasão de S. Luís. **O Imparcial**, São Luís, 06.12.1975, p.7.

- Urbanização de Vila Palmeiras é dilema. **O Imparcial**, São Luís, 05.03.1976, p.1.
- Escola Polivalente pode fechar. **O Imparcial**, São Luís, 02.09.1976, p.6.
- Vila Palmeiras recebe energia. **O Imparcial**, São Luís, 14.10.1976, p.7.
- 2º grau está falido. **O Imparcial**, São Luís, 10.01.1980, Caderno 1, p.1.
- Lobato aponta causas da falência do 2º grau. **O Imparcial**, São Luís, 11.01.1980, p.7.
- Escolas públicas vão funcionar em União de Moradores. **O Imparcial**, São Luís, 19.01.1980, Caderno 1, p.5.
- Crianças ameaçadas de ficar sem escola na Vila Palmeiras. **O Estado do Maranhão**, São Luís, 24.01.1980, p.6.
- Política e diretrizes para a educação: 1979-1982. **O Estado do Maranhão**, São Luís, 10.02.1980, p.28.
- Secretaria de Educação entregou mais duas unidades escolares de 2º grau. **O Estado do Maranhão**, São Luís, 16.03.1980, p.4.
- 365 dias de governo. **O Estado do Maranhão**, São Luís, 16.03.1980, p.7.
- Colégio Universitário será reestruturado. **O Estado do Maranhão**, São Luís, 03.05.1980, p. 7.
- Vila Palmeira já será pavimentada. **O Estado do Maranhão**, São Luís, 22.11.1980, p.1.
- Edição Especial 15 anos da UFMA. **Jornal de Hoje**, 21.10.1981, p.1-16.
- Colégio reestruturado. **Jornal de Hoje**, São Luís, 11.07.1983, p.3.
- João de Deus quer construir Colégio. **O Debate**, São Luís, 23.07.1983, p.6.
- COLUN pede socorro. **Boletim Apruma Informa**, p.9, dez. 1999.
- COLUN aprova 16 alunos no vestibular 97. **Boletim Campus**, São Luís, p.12, jan./fev. 1997.
- Prédio da Universidade está abandonado. **Jornal Pequeno**, São Luís, 20.07.2012, p.6.
- Palácio Cristo Rei: o guardião das memórias da UFMA. Disponível em: <http://memorialcristorei.blogspot.com/p/historico.html>. Acesso em 03.05.2018.
- O manifesto dos pioneiros da educação nova (1932). **Revista Histedbr on-line**, Campinas, n. especial, p.188-204, ago. 2006 - ISSN: 1676-2584. Disponível em: http://www.histedbr.fe.unicamp.br/revista/edicoes/22e/doc1_22e.pdf. Acesso em 11-01-2019.

e) Entrevistas

01. Ana Luiza Nazareno Ferreira. **Entrevista concedida a Wilson Raimundo de Oliveira**. São Luís, 04.08.2019.

02. Camila Fernanda Pena Pereira. **Entrevista concedida a Wilson Raimundo de Oliveira.** São Luís, 05.10.2019.
03. Edson Amaral de Oliveira. **Entrevista concedida a Wilson Raimundo de Oliveira.** 28.08.2019.
04. Fernando Antônio Santos Garcia. **Entrevista concedida a Wilson Raimundo de Oliveira.** São Luís, 24.08.2019.
05. Isaac Newton. **Entrevista concedida a Wilson Raimundo de Oliveira.** São Luís, 06.10.2019.
06. Luzia da Conceição Azevedo Reis. **Entrevista concedida a Wilson Raimundo de Oliveira.** São Luís, 21.09.2019.
07. Maria de Jesus Avelar Silva. **Entrevista concedida a Wilson Raimundo de Oliveira.** São Luís, 06.08.2019.
08. Marie Curie. **Entrevista concedida a Wilson Raimundo de Oliveira.** São Luís, 18.09.2019.