

INSTITUIÇÕES ESCOLARES NO MARAJÓ: trajetória, estrutura e ensino do Internato Evangélico Amazônico em Breves, Pará (1949-1970)

School institutions in Marajó: trajectory, structure, and teaching at
Internato Evangélico Amazônico in Breves, Pará (1949-1970)

Instituciones escolares en Marajó: trayectoria, estructura y enseñanza del
Internado Evangélico Amazónico en Breves, Pará (1949-1970)

ELIANE MIRANDA COSTA

Universidade Federal do Pará, Breves, PA, Brasil. E-mail: elianec@ufpa.br.

Resumo: O texto trata da trajetória, dos espaços escolares e da proposta pedagógica do Internato Evangélico Amazônico (IEA), fundado em 1949 em Breves, arquipélago de Marajó, estado do Pará. Procura conhecer aspectos históricos e memoriais do referido Internato, especialmente de sua proposta educativa. Pergunta-se: como eram os espaços, a estrutura organizacional, o material didático e a proposta pedagógica do IEA? Fundamentando-se em dados documentais e orais analisados à luz da base teórica sobre instituições escolares, a pesquisa identificou que o IEA contava com vários espaços e um ensino estruturado a partir da divisão de gênero e de uma didática pautada em valores religiosos, morais e cívicos articulados a um discurso higienista.

Palavras-chave: história da educação marajoara; memória escolar; arquitetura escolar; cultura material escolar.

Abstract: The paper addresses the trajectory, the school spaces, and the pedagogical proposal of Internato Evangélico Amazônico (Amazonian Evangelical boarding school), founded in 1949 in the town of Breves, archipelago of Marajó, state of Pará, Brazil. It seeks to know historical and memorial aspects of the referred Internship, especially its educational proposal. The question is: how were the spaces, the organizational structure, the didactic material and the pedagogical proposal of the IEA? Based on documentary and oral data analyzed in the light of the theoretical basis on school institutions, the research identified that the IEA had several spaces and a structured teaching based on the division of gender and a didactic based on religious, moral and civic values articulated to a hygienist discourse.

Keywords: history of education in marajó; school memory; school architecture; school material culture.

Resumen: El texto trata de la trayectoria, de los espacios escolares y de la propuesta pedagógica del Internado Evangélico Amazónico, fundado en 1949 en la ciudad de Breves, archipiélago de Marajó, provincia de Pará, Brasil. Se busca conocer aspectos históricos y memoriales del referido Internado, en especial su propuesta educativa. La pregunta es: ¿Cómo fueron los espacios, la estructura organizativa, el material didáctico y la propuesta pedagógica del IEA? A partir de datos documentales y orales analizados a la luz de la base teórica sobre las instituciones escolares, la investigación identificó que la IEA contaba con varios espacios y una enseñanza estructurada basada en la división de género y una didáctica basada en valores religiosos, morales y cívicos articulados a un higienista del discurso.

Palabras clave: historia de la educación en Marajó; memoria escolar; arquitectura escolar; cultura material escolar.

INTRODUÇÃO

O estudo das instituições escolares tem permitido ao campo da História da Educação brasileira ampliar o debate acerca da relação entre sociedade e educação, especialmente a partir dos anos de 1990, com a consolidação da pós-graduação em educação no país, quando se nota uma intensificação de estudos sobre a história das instituições escolares (Nosella & Buffa, 2013; Gatti Júnior & Gatti, 2015). Todavia, no contexto da Amazônia paraense, sobretudo em municípios do Marajó, onde situamos esta pesquisa, estudos desse tipo de instituição ainda são incipientes.

Desse modo, entendendo que o estudo das instituições escolares contribui para potencializar o campo da História da Educação, uma vez que abarca questões de ordem pedagógica, epistemológica e metodológica, e possibilita a apreensão das relações conflituosas e dialéticas institucionalizadas em uma dada sociedade, procuramos, nesta pesquisa, investir no Internato Evangélico Amazônico (IEA), criado em 1949, em Breves, arquipélago de Marajó, por Robert Cunningham e Rosemary Cunningham, missionários norte-americanos pertencentes à Aliança das Igrejas Cristãs Evangélicas do Brasil (AICEB). Este estudo resulta de pesquisa de Iniciação Científica, desenvolvida no período de 2019-2021, financiada pelo Programa de Apoio ao Doutor Pesquisador (Prodoutor) da Universidade Federal do Pará (UFPA)¹, com foco nas instituições e na História da Educação em Breves, no Marajó.

Nosso recorte temporal abarca o período de 1949 a 1970, quando o Internato iniciou e encerrou suas atividades. Cabe mencionar que atualmente não há vestígios materiais dos espaços escolares pertencentes a essa instituição; há, apenas, lembranças, memórias de ex-alunos e moradores antigos, bem como fontes documentais que nos permitem compartilhar, neste espaço, fragmentos da história e memória do referido Internato, uma das primeiras escolas existentes na cidade de Breves, responsável pela formação escolar de uma parte das famílias tradicionais da época.

O IEA integrava uma rede educacional organizada pela Unevangelized Fields Mission (UFM), agência missionária protestante de origem inglesa que, entre 1936 e 1955, criou, no Maranhão e Pará, cinco internatos². Estes, atuando na vacância de um poder público ainda incipiente em oferta escolar nas regiões Norte e Nordeste,

¹ Agradeço à Universidade Federal do Pará, à Faculdade de Educação e Ciências Humanas do Campus Universitário do Marajó-Breves e, em especial, aos alunos voluntários e à bolsista do Projeto de Iniciação Científica “No rastro da memória e do patrimônio cultural: Educação, História e Identidades Culturais na Amazônia marajoara”, apoiado pelo Prodoutor/UFPA.

² Instituto Bíblico do Maranhão (IBM), criado em 1936 na cidade Barra do Corda (transferido em 1954 para a capital, São Luiz); Internato Evangélico Amazônia de Breves, fundado em 1949; Internato Maranata, de 1953, instalado na cidade Barra do Corda no mesmo espaço do IBM; Instituto Bíblico de Abaetetuba, fundado em 1954; e o Internato Betânia, criado em 1955 na cidade de Cururupu (Nascimento, 2021).

ofereciam instrução em nível primário e secundário, articulada à educação teológica, destinada à formação de líderes eclesiais nacionais (Nascimento, 2021).

A finalidade do IEA consistia, portanto, em educar e evangelizar conforme a orientação do projeto de evangelização da empresa protestante em difusão no Brasil e representada no Marajó pela Igreja Cristã, sediada no município de Breves desde 1948. Interessa aqui conhecer aspectos históricos e memoriais desse Internato, como parte importante da história educacional, política, cultural e social da cidade de Breves e região marajoara. Para tanto, elencamos algumas indagações: como eram os espaços, a estrutura organizacional, o material didático e a proposta pedagógica dessa instituição? Como era a dinâmica de ensino e qual a finalidade do Internato? O que os ex-alunos e moradores antigos lembram sobre o IEA?

A pesquisa procura colocar em evidência o sentido social dessa unidade, bem como os interesses de grupos hegemônicos, em particular de religiosos, sobre as práticas institucionais e a educação nessa porção amazônica. Situada no campo da História da Educação, esta investigação apoia-se teoricamente em autores desse campo que possibilitem entender a história das instituições escolares no Brasil e sua importância para pensar e refletir a sociedade brasileira diante da lógica moderno-colonial, incluindo a relação educação e religião.

O caminho adotado nesta investigação envolveu a metodologia da História Oral, em concomitância à pesquisa documental. De acordo com Delgado (2003, p. 23), “[...] a história oral é uma metodologia primorosa voltada à produção de narrativas como fontes do conhecimento, mas principalmente do saber”. Desse modo, segundo Oliveira (2005, p. 94), “[...] a história oral recupera aspectos individuais de cada sujeito, mas ao mesmo tempo ativa uma memória coletiva, pois, à medida que cada indivíduo conta a sua história, esta se mostra envolta em um contexto sócio-histórico que deve ser considerado”.

Nesse exercício, como sugere Le Goff (1990), a história alimenta a memória, que, por sua vez, age salvando os acontecimentos do passado, com a perspectiva de estes servirem ao presente e futuro, como fonte de conhecimento e saber. As narrativas, sob a forma de registros escritos ou orais, tornam-se, nessa dinâmica, estratégia para contar e traduzir em palavras as memórias no tempo (Delgado, 2003), e assim torná-las conhecimento. Com tal perspectiva, recorreremos às memórias de ex-alunos do IEA e moradores da cidade do período estudado, que foram selecionados por saberem contar sobre o Internato e disponibilizarem-se em participar da pesquisa.

Neste texto, fazemos uso de trechos de entrevistas de quatro interlocutores, devidamente identificados com nome fictícios. As entrevistas foram guiadas por um roteiro semiestruturado com 21 perguntas³, abarcando a dimensão física, organizacional e pedagógica. Das quatro entrevistas, apenas uma foi feita antes da pandemia, e das três feitas no contexto pandêmico, uma ocorreu de forma presencial, conforme acordado com a interlocutora e obedecendo as medidas de biossegurança indicadas pela Organização Mundial da Saúde. Nas demais, os interlocutores receberam o roteiro por *WhatsApp* e devolveram-no devidamente respondido. Não realizamos as entrevistas no formato *on-line* por meio de plataformas como o *Google Meet* e o *WhatsApp* porque os entrevistados optaram por responder as perguntas por escrito. Em todas as entrevistas, utilizamos o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, como indica a Resolução nº 510 (2016), que assegura o sigilo ético de pesquisas em Ciências Humanas.

Além das narrativas, tem-se ainda, por fonte, conversas informais realizadas no transcurso da pesquisa com vários moradores e as fontes documentais, com destaque para o folder de divulgação e apresentação do Internato e fotografias antigas. A fonte documental, conforme Kripka, Scheller e Bonotto (2015, p. 58), consiste na “[...] apreensão, compreensão e análise de documentos [...]” que ainda não passaram por tratamento analítico (Gil, 2008). Durante a pesquisa⁴, a recuperação dos documentos citados só foi possível mediante a fotografia destes; por isso, foram fotocopiados. Tal procedimento não invalidou e nem impossibilitou a análise e interpretação do conteúdo de tais fontes, que juntamente com as fontes orais foram analisadas à luz da literatura sobre instituições escolares e relacionadas ao contexto sócio-histórico estudado.

Estruturamos este artigo da seguinte forma: primeiramente, abordamos a questão da relevância em pesquisar a história das instituições escolares para a História da Educação local e nacional. Em seguida, pontuamos a educação no contexto do município de Breves, em que se verifica a escassez de escola e um ensino pautado em concepções de uma pedagogia com ênfase no aspecto intelectual, higienista, moral e cívico. Continuamos, no próximo tópico, com a análise do IEA através de sua trajetória, espaços escolares e proposta educativa, em que se observa um ensino pautado na divisão de gênero e no fomento dos valores morais, cívicos e religiosos articulados ao discurso higienista em foco na época. Ao finalizar, destaca-se que a história do IEA contribui para perceber as mudanças sócio-históricas ocorridas na cidade, na concepção de ensino e nas instituições escolares do interior da Amazônia marajoara.

³ A pesquisa iniciou antes da pandemia da Covid-19, porém a maioria das entrevistas se deu no período de isolamento social. Assim, nosso contato, diálogo e trocas de mensagens e informações com os sujeitos da pesquisa deram-se por meio do aplicativo do *WhatsApp*.

⁴ Cabe mencionar que não tivemos acesso ao único arquivo público da cidade, em função da pandemia, e por ser um espaço que na maior parte do tempo fica fechado. Também não foi possível acessar os arquivos da Igreja Evangélica e Secretaria de Educação, pelos mesmos motivos.

AS INSTITUIÇÕES ESCOLARES NO BRASIL: APONTAMENTOS ACERCA DOS INTERNATOS COMO OBJETO DE ANÁLISE DA HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO

As instituições escolares no Estado brasileiro têm sua origem atrelada aos Jesuítas, primeiros professores e responsáveis pela instrução formal do povo brasileiro. Estes missionários, conforme os registros históricos, fundaram no país os colégios-internatos, colégios-seminários, conventos e recolhimentos em lugares como Salvador, Rio de Janeiro, Olinda, Minas Gerais e Belém, por volta da segunda metade do século XVI. De influência europeia, as instituições jesuítas, guardadas suas diferenças entre os modelos educacionais, configuraram-se em estratégias de internamento, cuja finalidade consistia em civilizar os filhos das camadas ricas da colônia (Conceição, 2019).

Guigue e Boulin (2016) advertem que os internatos são modelos institucionais com uma longa história na sociedade moderna. Sua origem “[...] pode ser encontrad[a] no sistema de ensino francês” (Conceição, 2019, p. 109). Inicialmente como ‘*hospitia particulares*’ e ‘*hospitia de caridade*’, não se caracterizavam internatos completos, pois serviam somente como estalagem (cama e comida) para os estudantes, que recebiam aulas fora de tal estabelecimento (Durkheim, 1995). A partir do século XIV, esse modelo evoluiu para os primeiros colégios, envolvendo a seguinte dinâmica:

Os alunos bolsistas de colégio (*hospitia de caridade*) possuíam benefícios como a regularidade disciplinar, direção dos estudos, mestre público, repetidor ou tutor particular. Para usufruírem esses benefícios que gozavam os estudantes bolsistas os moradores de *hospitia particulares (martinets)* pagavam a pensão dos colégios e se tornavam hóspedes desses estabelecimentos. Na condição de estudantes pensionistas de colégios eles eram designados de *caméristes* (pagavam o aluguel dos quartos) ou *portionnistes* (pagavam apenas uma parte nos gastos das refeições) (Conceição, 2019, p. 109).

Quando esse modelo se tornou comum, os alunos passaram a receber as aulas nos próprios estabelecimentos, configurando o pensionato em escola, que no século XV consolida-se. Tem-se aí o princípio do internato integral, isto é, pensionato e ensino. Durkheim (1995) menciona que este princípio advém da necessidade de vigiar e controlar os estudantes e, principalmente, separá-los das ameaças do mundo adulto e garantir-lhes o bom desempenho escolar.

Impulsionados pelas ideias da Contrarreforma, as ordens e congregações religiosas também criaram escolas no modelo colégio-internato, que, no contexto da colônia brasileira, cumpriam o papel de garantir proteção aos filhos das famílias abastadas, para que eles não fossem alcançados pelas supostas delinquências,

promovidas pela miscigenação social. As congregações protestantes, sob o influxo da Reforma Protestante, também adotaram o modelo de colégio-internato, para promover educação e evangelização, especialmente em realidades consideradas vulneráveis na fé, isto é, influenciadas por superstições e ignorâncias, mantidas pelo não acesso à leitura da Bíblia (Nascimento, 2021).

Ao longo do século XX, “[...] colégios particulares e confessionais assumiram o internamento para a instrução das camadas ricas e extratos médios da população” (Conceição, 2019, p. 116). Todavia três classes de alunos forjaram-se nessa época: os pensionistas (contava com cama, refeição e instrução), os semi-internos (tinham instrução e uma ou duas refeições) e os externos (recebiam apenas a instrução). Daí dizer que os internatos assumiram diferentes interesses, dentre os quais, destacam-se, de acordo com Silva e Rabinovich (2007), o controle e a limpeza social. Mesmo sendo criticado e com pouca expressão atualmente, no passado, esse modelo institucional foi bastante utilizado pelas famílias ricas não apenas para preparar os filhos, como também para controlar as práticas institucionais e a educação.

Conceição (2019) argumenta que os internatos caracterizam uma parte da história social do Brasil, porém suas funções e práticas sociais continuam ocupando a ‘zona silenciosa’ do campo da História da Educação. Em realidades como da região da Amazônia marajoara, esse silenciamento é ainda mais profundo, uma vez que pouco se conhece sobre a história e a memória social dessas instituições. No caso do IEA de Breves, as poucas informações sobre sua existência não integram o quadro da História da Educação local e regional. Tê-lo, assim, como objeto de pesquisa torna-se indispensável para fortalecer e ampliar as análises historiográficas da educação brasileira, afinal, trata-se de uma instituição que faz parte da memória de um local, de um contexto e de um grupo de indivíduos.

No entanto, para captar e interpretar essa singularidade, faz-se necessário, no entendimento de Sanfelice (2009), articulá-la ao universal. Isso significa associar a história do IEA à totalidade histórica da região e do país, ou seja, ao modo de produção capitalista, às relações sociais, às práticas políticas, ideológicas, culturais, religiosas, educativas etc. praticadas no/pelo Estado brasileiro (Sanfelice, 2009).

Sanfelice (2009, p. 198) observa que:

[...] o estudo das Instituições escolares e/ou educativas poderá acrescentar conhecimentos históricos à história da educação se além de revelar as minúcias das singularidades escolares, inserir a compreensão e a explicação delas na totalidade histórica.

Estudar a história das instituições escolares é comprometer-se a “[...] interpretar o sentido daquilo que elas formaram, educaram, instruíram, criaram e fundaram, enfim, o sentido da sua identidade e da sua singularidade” (Sanfelice, 2006,

p. 24). Daí dizer que pesquisar o IEA é permitir conhecer a história de cada espaço escolar que integrava sua estrutura, bem como aspectos da identidade e da memória individual e coletiva dos sujeitos que neles estudaram, além da sua própria identidade e dos interesses forjados.

Nas palavras de Magalhães (2004, p. 58, grifo do autor):

Genericamente, historiar uma instituição é compreender e explicar os processos e os ‘compromissos’ sociais como condição instituinte, de regulação e de manutenção normativa, analisando os comportamentos, representações e projetos dos sujeitos na relação com a realidade material e sociocultural de contexto.

Este autor (Magalhães, 2004) permite perceber que, enquanto instituição escolar, o IEA abarca uma complexidade interna da ação educativa e representativa da história e memória escolar em Breves. Por isso a necessidade de tecer nexos entre a educação, a história e a instituição, pois, como afirma Magalhães (2004, p. 168), “[...] tecer nexos entre essas instâncias é torná-las inteligíveis, racionais, significativas, projetivas [...]”, uma vez que “não há histórias sem sentido [...] é preciso considerar os acontecimentos, ligá-los, descobrir os nexos, mesmo os menos visíveis” (Magalhães, 2004, p. 169).

Para tecer os nexos proposto por Magalhães (2004), faz-se pertinente entender que os espaços escolares do IEA, materialidade em foco aqui, fazem parte da cultura escolar e podem ser interpretados como “lugares de memória” (Nora, 1993), uma vez que são carregados de significados para aqueles/as que ocuparam tais espaços e para o próprio contexto histórico ao qual o IEA foi inserido.

Como escreve Vinão-Frago (2005, p. 17):

[...] a instituição escolar ocupa um espaço que se torna, por isso, lugar. Um lugar específico, com características determinadas, aonde se vai, onde se permanece umas certas horas de certos dias, e de onde se vem. Ao mesmo tempo, essa ocupação do espaço e sua conversão em lugar escolar leva consigo sua vivência como território para aqueles que com ele se relacionam. Desse lugar é que surge, a partir de uma noção objetiva – a de espaço-lugar –, uma noção subjetiva, uma vivência individual ou grupal, a de espaço-território.

As instituições escolares não são corpos isolados da sociedade, compõem um todo complexo, arquitetadas, determinadas para estabelecer funções de ensino nos contextos históricos em que estão inseridas, atendendo, assim, uma das necessidades humanas (Saviani, 2013), a formação acadêmica. Daí concordar com Magalhães (1996, p. 2), o qual afirma que

Compreender e explicar a existência histórica de uma instituição educativa é, sem deixar de integrá-la na realidade mais ampla que é o sistema educativo, contextualizá-la, implicando-a no quadro da evolução de uma comunidade e de uma região, é por fim sistematizar e (re)escrever-lhe o itinerário de vida na sua multidimensionalidade, conferindo um sentido histórico.

Magalhães (1996), assim como Sanfelice (2009), mostra que, por meio da história das instituições escolares, como é o caso do IEA, é possível conhecer a evolução histórica de um dado contexto e a relação estabelecida por esse tipo de instituição com a sociedade. Para isso, os estudos sobre instituição escolar devem contemplar três aspectos indissociáveis, a saber: materialidade (instituído); representação (institucionalização) e apropriação (instituição). A primeira refere-se ao projeto arquitetônico, prédio, equipamentos, material didático e estrutura organizacional; a segunda trata do papel desempenhado pela instituição escolar; e a última trata das práticas pedagógicas e dos referenciais que as fundamentam, bem como da identidade e dos sujeitos envolvidos (Magalhães, 2004).

Na interpretação de Funari e Zarankin (2005), a instituição escolar caracteriza-se como espaço de controle, pois, antes de tudo, “[...] é um lugar planejado no espaço, formado por uma estrutura arquitetônica, dentro da qual têm lugar práticas, vinculadas ao processo de ensino do saber ‘legítimo’” (Funari & Zarankin, 2005, p. 38, grifo do autor). Daí dizer que materialidade, representação e apropriação (Magalhães, 2004) são dimensões que articulam interesses previamente determinados, conferindo à instituição escolar condição de materialidade histórica.

Os internatos, como materialidade histórica, embora não sejam uma novidade, constituem-se em importante categoria analítica no contexto da educação brasileira para melhor entendermos as novas e velhas relações sociais e concepções pedagógicas, bem como os acontecimentos e mudanças políticas, econômicas e culturais na sociedade. Como escrevem Gatti Júnior e Gatti (2015, p. 341),

[...] o conhecimento das instituições escolares é fundamental para a compreensão dos contornos específicos de qualquer sociedade, ainda que não se esgote em si mesmo, mas, sim, na compreensão da articulação que essas instituições comportam em termos societários.

Dessa forma, defende-se que os internatos como objeto de estudo e de análise do campo da História da Educação poderão ajudar a fornecer elementos de compreensão e apreensão dos efeitos da lógica moderno-colonial na formação da sociedade brasileira, incluindo efeitos da religião.

CONJUNTURA SÓCIO-HISTÓRICA DA AMAZÔNIA PARAENSE: ANÁLISE DO CONTEXTO EDUCACIONAL DE BREVES NO MARAJÓ

Breves, no final dos anos de 1940, não era apenas uma parada obrigatória; uma localização estratégica para se navegar pelos rios da Amazônia em busca de sua riqueza natural ou apenas alcançar destinos como Macapá e Belém. Esse município era, também, parte de uma região cobiçada por missionários evangélicos, os quais, sob o manto da Reforma Protestante, sobretudo do protestantismo inglês, viam a região como lugar estratégico para promover o projeto da empresa protestante na Amazônia. Para isso, a criação de escolas caracterizou-se como elemento-chave para concretizar a evangelização no país, tal como fez a Igreja Católica.

Nessa porção do território brasileiro, embora o comércio do látex ainda prosperasse (com menor proporção em relação à fase áurea da economia gomífera no final do século XIX), prevalecia um quadro caracterizado pela precariedade econômica, política e educacional, que em parte se mantém, mesmo com os significativos avanços. Cabe mencionar que, nessa região, as mazelas sociais, fruto do descaso político, são alimentadas pela baixa escolaridade, desemprego, moradia precária, falta de água potável, dentre outros fatores.

Na educação, vale pontuar o que revela atualmente o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB). No ensino fundamental, anos finais, em 2019 alcançou-se 3,7 e, em 2021, 4,8, o que indica aumento de 1,1, igualando-se à média nacional e ficando com 0,4 acima da média estadual. Todavia, nos anos iniciais, por falta de dados, não é possível saber se os 3,6 de 2019 foi superado em 2021 (Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira [Inep], 2022). O ensino médio, em 2019, alcançou IDEB de 3,3, e, por ausência de dados, também não é possível afirmar se foi superado em 2021. Registra-se o quantitativo de 4.249 matrículas, com 11,8% de reprovação, 25,4% de abandono e 62,8% de aprovação. Na educação infantil, a informação colhida indica 519 matrículas na creche e 3.045 na pré-escola (Inep, 2022), o que indica importantes avanços, mas que ainda reflete a fragilidade da educação pública no Marajó.

De volta ao contexto do final dos anos de 1940, cabe dizer que as famílias brevenses, em sua maioria, habitavam o espaço rural em casas estilo palafitas, cobertas com palha, e enfrentavam doenças como a malária. Essas famílias trabalhavam com a extração da borracha e a agricultura, atividade que muitos ainda fazem. Em meados dos anos de 1960, o comércio madeireiro substituiu a exploração da borracha, na mesma sistemática, isto é, aos moldes do regime de aviamento, tipo de escambo monetizado que permitia subordinar o trabalhador a um empresário pelo vínculo do contrato econômico.

Conforme as lembranças de João (2021, 75a), interlocutor desta investigação, até 1970, Breves era uma cidade pequena que contava com poucos serviços públicos. Comenta o entrevistado:

Breves era uma cidade pequena com poucos habitantes. Não tinha água encanada, os moradores iam buscar água no Hospital. Não tinha energia elétrica, usavam lamparinas, candeeiros, velas e petromax a querosene. As ruas da cidade eram aterradas com as serragens da madeireira BISA [Breves Industrial S.A]. Tinham pontes de madeira em algumas ruas. Todos andavam a pé. Raramente se via uma bicicleta. Tinha carroças puxadas por bois. A sobrevivência na época girava em torno do comércio madeireiro. Havia poucas mercearias e tabernas. Existia um trapiche municipal com uma casa [...]. Na época não existia bairros, apenas ruas.

Quanto à educação, verifica-se que, à época, existia apenas uma única escola, o Grupo Escolar Dr. Lauro Sodré, construído em 1943, no espaço urbano, destinado ao ensino primário (Costa, 2020). O índice de analfabetismo na região chegava a 90%, como registra o folder do Internato, aqui analisado, fenômeno visto como grande obstáculo para os anseios da empresa protestante. A educação consistiu, dessa forma, em importante estratégia para combater as superstições e aparente ignorância dos analfabetos e promover as diretrizes da referida empresa, especialmente a leitura de textos bíblicos, como se verifica em trechos do referido folder (Figura 1).

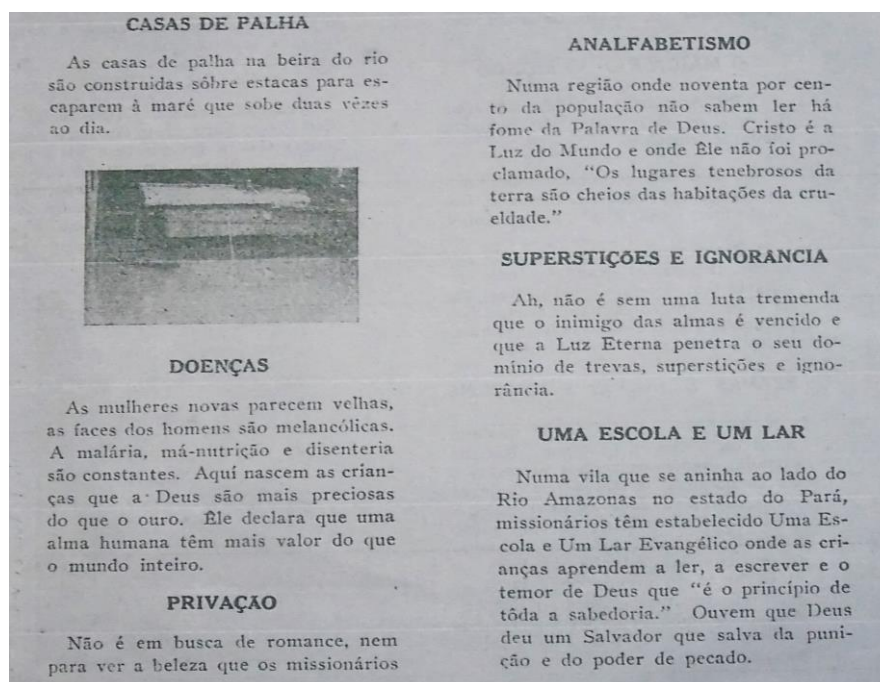


Figura 1 - Trechos do folder de divulgação do IEA.

Fonte: Internato Evangélico Amazônico de Breves (n.d., arquivo pessoal de entrevistada).

O quadro educacional precário contribuiu para a criação do IEA, que seguiu as diretrizes legais do estado, em termos de currículo escolar, mas com a diferença de implementar as diretrizes da educação protestante. É válido lembrar que, em 1949, o ensino primário no contexto do Estado brasileiro era regido pelo Decreto-Lei nº 8.529, de 02 de janeiro de 1946, que instituiu a Lei orgânica do ensino primário. Essa lei dividia o ensino primário em duas categorias: 1) o Ensino Primário fundamental; e 2) o Ensino Primário supletivo. O primeiro subdividia-se em: a) primário elementar com a duração de quatro anos e primário complementar com a duração de um ano. Ambos destinados às crianças de 7 a 12 anos. O segundo envolvia um único curso voltado para adolescentes e adultos com duração de dois anos (Decreto-Lei nº 8.529, 1946).

No Pará, esse nível de ensino era também conduzido pelo Regimento do Ensino Primário de 1944, o qual definia três cursos, a saber:

- a) Integral - distribuído em 5 anos nos grupos escolares; b) Elementar - ministrado em dois anos, nas escolas reunidas e isoladas e auxiliares suburbanas; c) Popular - ministrado em dois anos, nas escolas noturnas e nos afastamentos urbanos, nas isoladas e nas auxiliares; (Governo do Estado do Pará, 1944, p. 62 apud Sousa & Rosário, 2011, p. 277).

O curso primário integral contava com um elenco de disciplinas, o qual, conforme o Art. 4º desse Regimento, era organizado da seguinte forma:

Art. 4º - [...] Leitura, Linguagem, Aritmética, Noções práticas de Geometria, Ciências Sociais, Ciências Naturais, Instrução Moral e Cívica, Desenho, Caligrafia, Canto Orfeônico e Educação Física, e será distribuído em 5 anos nos grupos escolares da Capital e do interior, nas Escolas Reunidas, podendo ser incluído o aprendizado dos ofícios mais comuns, especializados às zonas onde estiverem localizados (Governo do Estado do Pará, 1944, p. 63 apud Sousa & Rosário, 2011, p. 278).

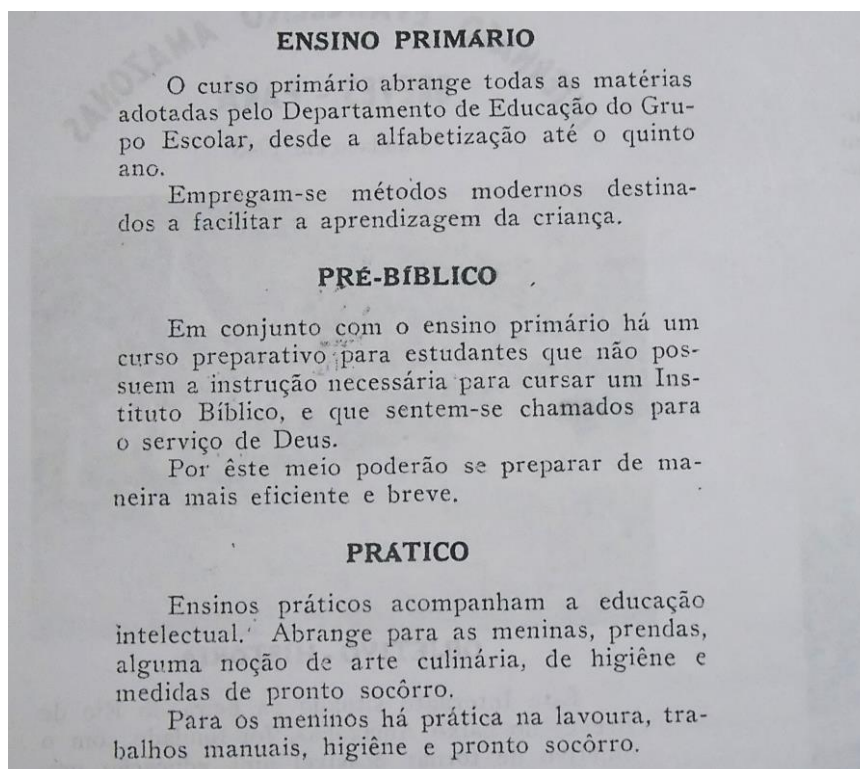


Figura 2 - Trechos do folder de divulgação do IEA, sobre o ensino ofertado⁵.

Fonte: Internato Evangélico Amazônico de Breves (n.d., arquivo pessoal de entrevistada).

O currículo adotado pelo IEA, como se verifica no folder (Figura 2), aqui analisado, seguia os preceitos do Grupo Escolar. Em hipótese, incluía disciplinas como Leitura, Linguagem, Aritmética, Ciências Sociais, Ciências Naturais, Instrução Moral e Cívica, organizadas em cinco anos, como previa o Regimento do Ensino Primário de 1944, do estado do Pará, e a Lei Orgânica do Ensino Primário, de 1946. O ensino dessas disciplinas, conduzido por métodos modernos, articulava-se ao ensino pré-bíblico e ao ensino prático, dimensões formativas indispensáveis para promover tanto a formação escolar como a formação cristã, segundo os princípios do protestantismo.

Com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº 4.024, aprovada em 1961, o Ensino Primário passou a ser ministrado no mínimo de quatro séries anuais (Lei nº 4.024, 1961). Houve, assim, mudança organizacional, porém prevaleceu um ensino pautado em concepções tradicionais, como a pedagogia cristã, perpassando

⁵ Ensino Primário: o curso primário abrange todas as matérias adotadas pelo Departamento de Educação do Grupo Escolar, desde a alfabetização até o quinto ano. Empregam-se métodos modernos destinados a facilitar a aprendizagem da criança. Pré-Bíblico: em conjunto com o ensino primário há um curso preparativo para estudantes que não possuem a instrução necessária para cursar um Instituto Bíblico, e que sentem-se chamados para o serviço de Deus. Por êste meio poderão se preparar de maneira mais eficiente e breve. Prático: ensinos práticos acompanham a educação intelectual. Abrange para as meninas, prendas, alguma noção de arte culinária, de higiene e medidas de pronto socorro. Para os meninos há prática na lavoura, trabalhos manuais, higiene e pronto socorro (Internato Evangélico Amazônico de Breves, n.d., transcrição).

pela perspectiva do aprender fazendo, tendência que ganhou força no início do século XX, tornando-se hegemônica com o movimento da Escola Nova até o início da segunda metade desse século (Saviani, 2005). A educação é, desse modo, importante ferramenta para o empreendimento de se forjar no contexto do Estado brasileiro um cidadão com princípios e valores pautados na lógica nacional desenvolvimentista.

O INTERNATO EVANGÉLICO AMAZÔNICO DE BREVES: OS ESPAÇOS ESCOLARES E A PROPOSTA PEDAGÓGICA

No ano de 1947, o casal de missionários norte-americanos, Reverendo Robert Cunningham e Rosemary Cunningham, chegaram à cidade de Breves com a missão de evangelizar, como estabelecia o projeto ‘Cruzada de Evangelização Mundial no Brasil’ da Igreja Cristã Evangélica, integrante da Aliança das Igrejas Evangélicas do Brasil (AICE) e atrelada à UFM, agência missionária protestante, responsável por um projeto educacional para formar líderes religiosos no país (Nascimento, 2021). Para tal missão, contava, conforme Nascimento (2021), com missionários oriundos de países como o Canadá, Estados Unidos, Inglaterra, Alemanha e Austrália, bem como de brasileiros na condição de professores e funcionários.

Entre 1936 e 1955, como mencionado anteriormente, nos estados do Pará e Maranhão, a UFM criou cinco internatos para atender, em nível primário, tanto crianças e adolescentes, filhos de famílias crentes, quanto crianças e adolescentes de qualquer confissão religiosa, que moravam em lugares onde não tinham escolas e que poderiam tornar-se religiosos. Isso pode ser observado em uma das narrativas de nossos interlocutores: “[...] o objetivo do internato foi alcançar as pessoas para o evangelho. Melhor meio era as crianças, sempre através das crianças. Então era qualquer criança [...]” (Margarida, 2021, 71a). Os internatos caracterizavam-se, assim, como estratégias para difundir a educação protestante e fazer resistência ao catolicismo, medida importante para consolidar o chamado ‘protestantismo de missão’ ou evangelizador iniciado no Brasil em meados do século XIX (Nascimento, 2021).

Em 1949, dois anos após a chegada na cidade de Breves, o casal Cunningham criou o IEA, o qual, de acordo com os interlocutores, funcionou até 1964 como internato e externato e até 1970 apenas como externato. Como se lê no folder de divulgação (Figura 3) dessa instituição, seu objetivo era promover uma educação primária ‘sob influência evangélica para meninos desta região’, de modo a cultivar o caráter cristão para evitar má influência das ruas.



Figura 3 - Objetivos do Internato Evangélico da Amazônia⁶.

Fonte: Internato Evangélico Amazônico de Breves (n.d., arquivo pessoal de entrevistada).

O folder esclarece ainda:

Aquí as crianças são encaminhadas a uma vida que honre ao seu criador, ao seu próximo e a si mesmo. Enfatiza-se o valor da obediência às leis do lar, do país e de Deus. Ensina-se a evitar os vícios e os máus costumes que são produtos da ignorância (Instituto Evangélico Amazônico de Breves, n.d.).

Prevalecia uma proposta de educação entrelaçada à religião como meio para as crianças terem uma vida melhor, isto é, livres dos infortúnios que seus antepassados enfrentaram. Diante dessa missão, o IEA contou com um corpo docente constituído, em sua maioria, por missionárias tanto estrangeiras quanto brasileiras, como se verifica neste relato:

⁶ “Este Internato situado na beira do rio de Breves do baixo Amazonas, foi fundado com o objetivo de tornar possível uma educação primária sob influência Evangélica para meninos desta região (90% analfabeta naquela época) onde não existiam escolas adequadas. Porém, com o passar dos anos, o objetivo tem sido mudado e ampliado em acôrdo com as necessidades. Observa-se que uma das maiores dificuldades da região era o desenvolvimento do caráter Cristão dos meninos nas cidades devido influência má que receberam nas ruas. Aquí as crianças são encaminhadas a uma vida que honre ao seu criador, ao seu próximo e a si mesmas. Enfatiza-se o valor da obediência às leis do lar, do país e de Deus. Ensina-se a evitar os vícios e os máus costumes que são produtos da ignorância” (Internato Evangélico Amazônico de Breves, n.d., transcrição).

Como internato tinha alunos de toda parte, como tinha professor. Eu me lembro que tinha até uma professora paulista, até hoje eu tenho saudade dela [...]. Então teve vários professores, inclusive tem uma que ainda é viva. De vez enquanto a gente [se] fala, professora Olga, né, pessoal, falavam dela que só, tinham raiva que ela era brava [...]. Quando começou o Externato já foi professor daqui, eu me lembro que tem essas duas, né, que eram duas irmãs, a Ivone e Eunice. S. [...]. Na época do internato tinha a tia Alice que era filha daqui, mas ela cresceu no Internato, que é a mãe do E., aí tinha uma paulista que era a Noêmia, tinha a professora Olga, que é viva até hoje, tá com seus 93 anos, era do Maranhão; tinha a professora Adaíde, que também não era daqui, era de Abaetetuba (Margarida, 2021, 71a).

Os registros históricos existentes informam que, entre as professoras estrangeiras, havia duas norte-americanas: Aine Johnson e Dorotéia Saralie Searabelle; uma japonesa: Evelim Sakata; e uma inglesa: Mery Westh. Já entre as brasileiras, constata-se que tinha uma paulista: Noemia Jurevita; uma paraense: Alice Viana Cardoso; e três maranhenses: Olga Falcão, Terezinha Soares de Oliveira e Rosa Amélia Alves Cardoso. Esta veio acompanhada do esposo João José Cardoso, como mencionado, os quais assumiram a direção do IEA. Estes sujeitos, para nossos interlocutores, não eram apenas professores, eram conselheiros, responsáveis e missionários, e, por assim dizer, a ‘família’ dos alunos internos. Como afirma Maria (2021, 75a), esses profissionais “[...] mantinham a ordem e respeito [...] eram zelosos, dedicados e atenciosos com os alunos”.

Assim como os docentes, os discentes do Internato também eram de diferentes lugares. Como se verifica na narrativa de Margarida, estes vinham do Maranhão, Altamira, PA, Porto de Mós, Portugal, Alenquer, PA e Belém do Pará. Integravam essa relação crianças e adolescentes de algumas famílias brevenses crentes e de outras religiões que estudaram tanto no formato interno como no externo. Como, para estudar nesta instituição, as famílias pagavam, muitas crianças e adolescentes, na época, como Antônio (2020, 57a), não estudaram porque, como narra o interlocutor: “[...] era pago, aí a gente não tinha condição de estudar”.

As famílias pagavam uma mensalidade, em hipótese de Cr\$250 a Cr\$500,00, que, junto com contribuições de voluntários evangélicos de países como Canadá, Estados Unidos e Inglaterra, atrelados à UFM, serviam para manter o Internato. Além da contribuição em dinheiro, os interlocutores lembram que o Internato recebia dos voluntários cadernos, livros, lençóis, panos de pratos, fazendas⁷, linha para bordados, esparadrapos, giz de cera, bem como a alimentação e roupas. Os dados revelam que a

⁷ Termo usado para se referir a todo tipo de tecido.

missão estrangeira era responsável pela situação financeira dos internatos, fato também constatado por Nascimento (2021).

O IEA inicialmente foi dirigido pela missionária inglesa Eva Mills, que, em hipótese, ficou à frente do internato até 1964, quando João Cardoso e Rosa Amélia Cardoso (Rosinha), casal de missionários maranhenses, assumiram a direção dessa unidade até 1970, quando foi fechada. Para os interlocutores, Eva Mills, assim como o casal Cunningham, deixou o internato em 1964 e foi em missão para outra região.

Por volta de duas décadas, este internato de caráter confessional, caracterizando-se como uma 'Escola Lar Evangélico', promoveu a formação de crianças com idade de 01 a 14 anos. Estes tinham cama, alimentação, noções de saúde e higiene e a instrução escolar, que envolvia leitura, escrita e preces a Deus. Na expressão dos entrevistados, o objetivo do IEA era possibilitar uma educação primária diferenciada para meninos e meninas sob a influência de uma pedagogia religiosa cristã alinhada aos valores morais e cívicos. "Educar e evangelizar foram preocupações interligadas" (Mesquita, 1992, p. 116), tanto da Reforma Protestante quanto da Igreja católica, preceitos que no Estado brasileiro se verifica a partir dos primeiros colégios jesuítas (Conceição, 2019).

Na época de sua fundação, a estrutura física do Internato, conforme os relatos e as imagens, contava com três casas. Havia uma casa para o funcionamento das aulas (Figura 3), uma casa para acomodar as meninas (Figura 4) e a residência dos fundadores que também era usada como casa dos meninos (Figura 5).

A imagem a seguir (Figura 4) apresenta a fachada do prédio onde ocorriam as aulas do IEA. Conforme a narrativa de João (2021, 75a), "[...] era um casarão todo em madeira [...]" e, pelo que se analisa, com traços da arquitetura residencial norte-americana, coberto com telha de barro, contando, em hipótese, com 6 salas de aula e várias janelas para garantir a iluminação e a circulação do ar. Contava ainda com um cercado para definir a área do prédio (aproximadamente 200m²) e separá-lo da rua.



Figura 4 - Prédio do Internato Evangélico da Amazônia (n.d.).

Fonte: Internato Evangélico Amazônico de Breves (n.d., arquivo pessoal de entrevistada).

O prédio destinado para alojar as meninas (Figura 5), também em madeira e coberto com palha de ubucú (palmeira típica da região), contava com inúmeras janelas, dois quartos, sala, cozinha e um pátio. A imagem a seguir mostra que a área deste lar era também cercada, certamente para demarcar o espaço e separá-la dos vizinhos e da rua.

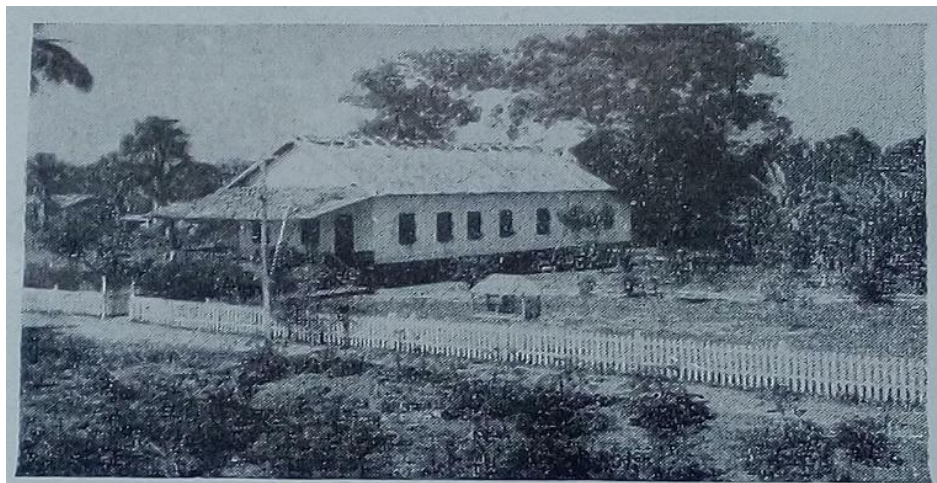


Figura 5 - Lar das meninas (n.d.).

Fonte: Internato Evangélico Amazônico de Breves (n.d., arquivo pessoal de entrevistada).

O prédio da residência do casal Cunningham, apresentado na imagem a seguir (Figura 6) contava com dois pisos, várias janelas e ao menos 5 quartos. Toda em madeira e com traços arquitetônicos de residências norte-americanas adaptadas ao padrão das moradias na região. Este prédio abrigava também os meninos menores e os missionários da igreja Cristã que constantemente eram mandados à cidade e ao município em missão.

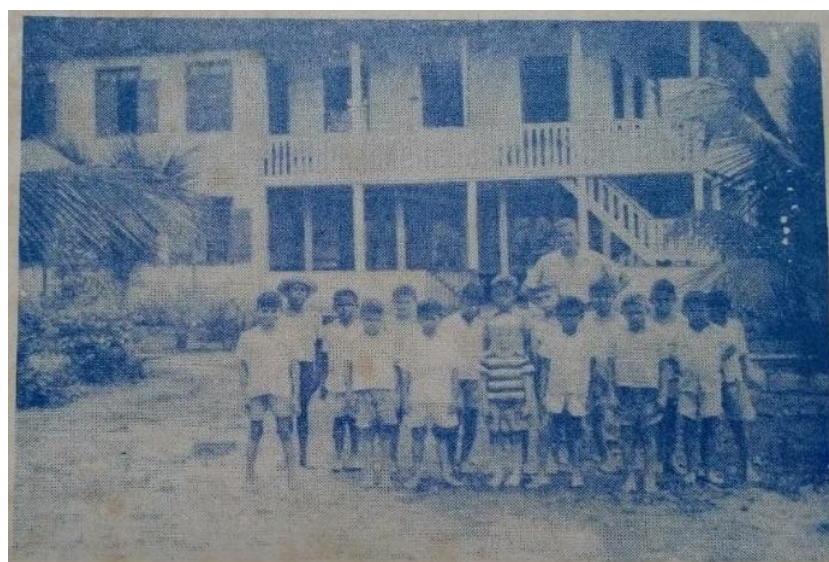


Figura 6 - Roberto Cunningham e alunos internos, ao fundo residência do casal Cunningham e Lar dos meninos.

Fonte: Internato Evangélico Amazônico de Breves (n.d., arquivo pessoal de entrevistada).

As imagens mostram que, além de serem de madeira, os espaços escolares seguiam um modelo arquitetônico adequado ao clima e à geografia amazônica, isto é, com bastante janelas e, em alguns casos, assoalho alto e cobertura de palha. Esses espaços, de acordo com as memórias narradas, contavam com móveis e materiais básicos que atendessem as necessidades de moradia e estudo dos(as) alunos(as) e professoras. Não se tratava de um espaço com grandes equipamentos e diversificados materiais, e muito menos contava com uma arquitetura imponente, mas que estava associada à realidade local e à ideia de modernização.

Quanto ao programa pedagógico da instituição, os entrevistados lembram que a dinâmica organizacional abarcava atividades escolares, religiosas e domésticas. Essas atividades envolviam uma rotina com horários rigidamente controlados e disciplinados que deveriam ser cumpridos por alunos(as) e professoras de março a novembro, período de aulas na instituição. As regras e disciplinas para os(as) alunos(as) incluíam castigos, que eram aplicados em caso dos descumprimentos de tais regras. Entre os castigos, os interlocutores lembram da palmatória, raramente usada quando o(a) aluno(a) errava a lição. João comenta que:

Além da palmatória (usada raramente), tinha os castigos, como: ficar atrás da porta em pé ou de joelho por um determinado tempo, escrever várias vezes uma frase e às vezes ficar sentado olhando os outros alunos brincarem. Os castigos sempre aconteciam no horário do lazer.

Apesar dos castigos, estratégia usada para disciplinar o comportamento dos(as) alunos(as), os(as) entrevistados(as) possuem uma visão positiva do Internato e do modelo de ensino. Os castigos são entendidos como algo válido e relevante para o aprendizado dos(as) alunos(as). Comenta Maria (2021, 75a): “[...] na hora os alunos não gostavam, mas hoje quando nos encontramos reconhecemos que valeu a pena”.

Dentre as regras da instituição, destaca-se a distinção de gênero, tanto em relação às práticas, especialmente as domésticas, quanto à ocupação dos espaços escolares, sobretudo os que serviam de habitação para os internos. Quando chegavam ao Internato, as crianças eram divididas nos alojamentos de acordo com sua faixa etária e sexo. No caso das meninas, eram ainda chamadas de ‘Violetas’ (1 a 7a), ‘Magnólias’ (8 a 11a) e ‘Rosas’ (12 a 14a), que habitavam o Lar das Meninas (Figura 2).

Lembra Margarida (2021, 71a):

[...] tinha a casa das meninas e tinha a casa dos meninos, né. As meninas não se misturavam com os meninos, né, só na hora de escola. [...]. As meninas moravam com as professoras, no caso, eu me lembro que era a professora Adaíde, [...] a Noêmia Jurevita. E os meninos morava[m] com o tio João e tia Rosinha, que eram os diretores, os meninos menores. E os maiores com a tia Alice e a dona Olga, né [...].

O tempo dos alunos no Internato era organizado e dividido conforme as atividades diárias que todos os(as) alunos(as) possuíam.

A gente levantava [...] cedo, né, íamos, tomávamos nosso café, depois íamos pra escola. [...]. Todo mundo tinha sua tarefa, [...] do dia, por exemplo, as meninas tinham uma tabela. Hoje ela varre o quarto, limpa a área, tinha todos os afazeres, era na semana, tudinho [...]. Antes de escovar os dentes, tomar banho, limpava logo o quarto onde a gente dormia, né. [...]. Depois de nossa tarefa do dia, estudava (Margarida, 2021, 71a).

João comenta: “Nas salas de aula faziam o devocional bíblico junto com o professor(a) e na sequência assistiam às aulas até 11h30”. Em sala de aula, a metodologia adotada pelas docentes consistia na transcrição do conteúdo do livro didático na lousa, e devidamente copiado pelos(as) alunos(as) no caderno. Os(as) alunos(as) eram chamados(as) para completar as tarefas no quadro para mostrar que realmente tinham aprendido o assunto estudado. Além disso, tinham que decorar tabuadas e verbos, bem como fazer ditado uma vez por semana. Sobre essa rotina da sala de aula, Margarida relembra como foi sua vivência no primeiro ano do primário.

A gente estudava a cartilha do ABC [...] tinha que saber de cor e salteado, como diz, mas não era só decorado [...] tinha que ler ela todinha pra passar pra uma segunda cartilha, pra depois passar [...] pro livro do primeiro ano mesmo, primeira série. Quer dizer, tinha a alfabetização e a pré-escolar (Margarida, 2021, 71a).

Em relação ao material didático, Margarida ainda relembra:

Tinha os livros que eu acho assim tão interessante porque a gente tinha os nossos livros, tinha os livros, todos os livros, [...] um livro eu sei que o nome era *Infância brasileira* [...] esse livro tinha todas as matérias, do português à matemática, história e geografia [...] (Margarida, 2021, 71a).

Faziam parte da metodologia o ritual de entrada com fileiras e o canto de canções cívicas e religiosas, como se verifica:

[...] quando a gente ia [à] escola, chegava fazia fila pra entrar [...], ficava em forma lá, né, classe por classe, cantava o Hino Nacional, o hino da escola, [...] era um hino evangélico [...] pra poder entrar na sala de aula, né. Depois na hora de sair era a mesma coisa, né

[...]. Eu aprendi a ler [...] na primeira série [...] tem aluno hoje que tá na quarta série e não sabe ler. Então eu digo, eu acho até que esse regime de antigamente de alfabetização era melhor [...]. Hoje você é obrigada a passar um aluno sem saber e naquela época não (Margarida, 2021, 71a).

De acordo com Maria (2021, 75a):

No final do mês era escolhido um hino (Hino do Pará, Hino à Bandeira Nacional, Hino Oração pela Pátria e Hino Nacional) para todos os alunos (internos/externos) e professores (as) cantassem no auditório, após o término das aulas.

O aprendizado dos cânticos nacionais, estabelecido como obrigatório pelo Regimento do Ensino Primário de 1944, constituía-se em estratégia para fomentar o ideário nacionalista e desenvolvimentista do Estado Novo (1937-1945), bem como uma nova mentalidade, aspectos reforçados pelos ideais religiosos da Reforma Protestante a partir dos cânticos evangélicos entoados. Ideologia que se reverbera nas atividades pedagógicas adotadas pelo IEA.

Conforme a leitura dos dados, a organização do ensino do IEA compreendia o Ensino Primário; o ensino pré-bíblico, que consistia em um curso preparatório para estudantes que não possuíam instrução necessária para cursar um instituto bíblico; o ensino prático, com tarefas que acompanhavam o ensino da sala de aula; e a Educação Espiritual, a qual as crianças recebiam através dos cultos realizados diariamente no colégio, dinâmica vista como moderna pela direção do Internato. Azevedo e Ramalho (1976), citados por Muniz e Souza (2022, p. 26), argumentam que “[...] a pedagogia utilizada nos colégios protestantes era altamente investida do espírito experimental, de caráter pragmático que se preocupava com a ação concreta e eficaz, com a praticidade e utilidade do ensino”.

Na rotina cotidiana, como mencionado, os(as) alunos(as) realizavam tarefas domésticas, começando pela arrumação dos quartos. De acordo com as lembranças de João e Maria: “Duas vezes na semana (à tarde) tinha as prendas domésticas para as meninas e outros afazeres para os meninos como plantar, capinar”. Entre tais atividades, tinha ainda o descanso, o dever de casa e o banho de rio, como narra Margarida:

A gente tinha o nosso descanso, né, até uma e meia da tarde. A gente levantava [...] e ia pra uma mesa [...] para fazer os deveres da escola [...] depois que terminasse [...] estava liberado para brincar [...]. Eu me lembro que 4h da tarde todo mundo esperava por essa hora, [...] ia tomar banho de rio, né. De segunda a sábado a gente tomava banho de rio [...] 5h era os meninos que iam pra esse banho (Margarida, 2021, 71a).

A atividade prática destinada às meninas envolvia noções de culinária, higiene e primeiros socorros, ao passo que para os meninos adotavam-se noções de lavoura, trabalhos manuais, higiene e primeiros socorros. Essas atividades são interpretadas pelos interlocutores como essenciais para uma vida respeitada em sociedade na época. E, para que o objetivo fosse alcançado, acreditava-se ser necessário cultivar hábitos de trabalho. Os serviços eram distribuídos a cada aluno de acordo com sua idade e gênero.

Ainda seguindo o cronograma de atividades dos internos, João lembra que “às 17h30 era o jantar. Depois do jantar tinha um momento livre. Às 19:30h [ocorria] o devocional bíblico e às 20h todos já estavam nas suas camas em silêncio”. Aos finais de semana, a rotina dava-se da seguinte forma: o sábado era o dia livre para os alunos fazerem passeios e brincadeiras, e no domingo o compromisso dos funcionários e alunos era ir à igreja. No mês de julho, os alunos eram mandados à casa da Missão em Portel, também conhecida como Casa da Praia (15 dias para cada grupo de alunos).

Os relatos mostram que a relação didática era vivenciada em várias situações, especialmente nas refeições diárias, na sala de aula, nos trabalhos domésticos, nas conversas, nos silêncios e no lazer. O Internato, na compreensão dos entrevistados, era uma escola, aliás, um projeto completo, que nada deixava escapar, abarcava: tempos, espaços, comportamentos e consciências dos(as) alunos(as). Nessa dinâmica, colocando em prática um pastorado educacional, entrelaçava religião, educação escolar, valores morais e cívicos, bem como a ciência via discurso higienista.

Pelos relatos, podemos dizer que, para consolidar sua proposta educativa, o IEA adotava regras rígidas. Essas regras eram indispensáveis para controlar e disciplinar as crianças nas diferentes práticas e ações. Uma vez vigiadas e controladas, evitam-se acidentes, inquietações ou desordens, bem como se assegurava o aprendizado proposto. Argumenta Brito (2018, p. 62) que “[...] a regulação dos alunos a partir das regras e normas, da vigilância e do controle da rotina são elementos que constituem o tempo e o espaço da instituição que funciona em regime de internato”.

Ainda conforme Brito (2018, p. 31), o “[...] sistema de vigilância e de controle sobre a rotina dos alunos fez com que esse espaço fosse caracterizado como um ambiente disciplinador”. Assim como as instituições do período colonial e século XIX, o Internato Evangélico de Breves estabelecia disciplinas e regulamentos rígidos.

Quando o regime de Internato foi encerrado na instituição em 1964, a escola continuou funcionando somente com alunos externos. Estes seguiam a mesma rotina dos alunos internos quanto aos horários de aula, entrada e saída. Os alunos “[...] chegavam apenas para o horário das aulas da manhã e iam almoçar nas suas casas. Retornavam só no dia seguinte” (Maria, 2021, 75a). Pode-se sugerir que alguns aspectos da modalidade integral, como o ensino prático, não se aplicavam a eles.

O modelo educacional que prevalecia seguia a orientação de uma pedagogia tradicional, com foco na transmissão do conteúdo. Para além disso, segundo os relatos, nessa época o externato inseriu em seu componente curricular o curso de

Datilografia, feito tratado como uma novidade que atribuiu a esta instituição um caráter de escola moderna. Como Externato, quem tinha o quinto ano do ensino primário estava habilitado a lecionar. Muitos alunos(as) que concluíram esse nível atuaram como professores(as). Isso nos mostra que a mudança de internato para externato implicou também mudança nos requisitos para a docência. Enquanto Internato, as professoras eram de fora da cidade e até do país, como Externato passaram a ser incluídos ao corpo docente professores(as) do município de Breves.

Nos mandatos de Sebastião Hortas Félix (1963-1966) e Floriano Pinto Gonçalves (1967-1970), a prefeitura assumiu a instituição no formato externato e passou a pagar o salário dos(as) docentes. Margarida comenta que, na época, já era professora e o valor do seu primeiro salário foi de cinco cruzeiros, quantia considerada satisfatória. Em 1970, já se contava com algumas escolas públicas; com isso, o número de alunos no Externato reduziu-se, e os recursos, também, fato que contribuiu para o fechamento desta unidade, lamentado pelos(as) interlocutores(as), por entenderem que foi uma perda para a educação municipal, visto ter atendido em seu auge mais de 100 crianças. Em comparação com a educação atual, entendem que o modelo educacional do Internato/Externato Evangélico era bem melhor.

A história do Internato apresenta-se como um saber histórico e, por estar na memória, na história e ter um sentido e significado para os(as) interlocutores(as), o Internato assume, assim, valor de patrimônio, até “Porque foi um marco na cidade” (João, 2021, 75a). Como argumenta Brito (2018), a forma como a instituição organiza o espaço e o tempo produz uma cultura escolar específica de si, o que a diferencia de outras instituições e fornece elementos para a compreensão das mudanças sociais (Magalhães, 2004). O IEA, a partir de sua estrutura, organização e metodologia de relações e ensino, tornou-se um marco diferencial para a educação da época e uma memória escolar de suma importância para o campo da História da Educação.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O estudo mostrou que o IEA carregava em si certa singularidade, pois, ainda que adotasse as diretrizes estaduais, deixou sua contribuição para a cultura escolar e social do município. Apesar da inexistência física, a instituição é hoje um espaço guardado na memória dos interlocutores, uma referência histórica e educacional que comporta marcas de um ensino considerado ideal para os ex-alunos, configurando-se, desse modo, como lugar de memória (Nora, 1993).

Os dados da pesquisa revelaram que os espaços escolares dessa instituição eram socialmente caracterizados pela relação de gênero, questão religiosa e econômica. A proposta pedagógica envolvia uma dinâmica de ensino pautada na relação didática que integrava atividades pedagógicas, doméstica e espiritual. A finalidade do IEA

consistia em instruir os alunos para ler, escrever e prepará-los espiritualmente na fé cristã. Seguindo os preceitos da política educacional, prevalecia uma proposta educativa fortemente vinculada aos discursos eugenista, moral, cívico e nacionalista.

A educação articulada à religião e à ciência por meio de um discurso higienista configurava-se como ferramenta potencial para forjar um sujeito com virtudes morais, de sentimentos patrióticos e disciplinado. Uma educação voltada para modelar meninos e meninas segundo determinados modos de comportamento e estereótipos específicos. Apesar do caráter conservador, machista e elitista, na compreensão dos interlocutores, o Internato promovia uma formação escolar muito melhor em comparação à educação promovida atualmente nas escolas públicas e particulares do município.

É possível sugerir que um diferencial desse Internato, em relação àqueles do tempo colonial e século XIX, é o fato de os ex-alunos e interlocutores desta pesquisa interpretarem o referido Internato como uma escola de excelência para obter o aprendizado. Não obstante as regras rígidas, na visão dos interlocutores, o IEA desempenhou um significativo papel, o que permite entendê-lo como lugar de memória e patrimônio da história da educação pública do município e região do Marajó. Em outras palavras, o Internato agrega valor de memória e patrimônio educacional aos ex-alunos e à história da educação local.

Um patrimônio guarda sentidos e significados nos espaços, nas vivências e nas memórias dos que com ele interagem, dessa forma, o IEA, por ser um espaço de memória, marcou a vida dos alunos. Como memória histórica, deve ser valorizado, visto que, conforme Le Goff (1990), os espaços constituem-se em patrimônio cultural, quando a memória coletiva é valorizada.

Conclui-se que dar visibilidade à história do IEA contribui para perceber os nexos indicados por Magalhães (2004), bem como as mudanças ocorridas na cidade, no ensino e nas instituições escolares do interior da Amazônia marajoara. Os dados descritos aqui não apenas contam a história de uma instituição, mas também evidenciam elementos de uma memória silenciada e esquecida pela historiografia oficial da educação brasileira.

REFERÊNCIAS

Antônio, M. S. F. (2020, 06 de fevereiro). *Comunicação pessoal*.

Brito, E. D. S. (2018). *Memórias de ex-alunos(as) do internato da Escola Normal Evangélica em São Leopoldo/R: práticas cotidianas e cultura escolar (1950-1966)* (Dissertação de Mestrado). Universidade Vale dos Sinos, São Leopoldo.

Conceição, J. T. (2019). Princípio do internato escolar: primórdios, práticas e permanências no Brasil. *Interfaces Científicas – Educação*, 7(2), 107-120. Recuperado de: <https://periodicos.set.edu.br/educacao/article/view/4345/3208>

Costa, E. M. (2020). A escola pública em breves no Marajó: seus objetos, histórias e memórias educativas. *Revista Humanidades e Inovação*, 7(13), 272-286. Recuperado de: <https://revista.unitins.br/index.php/humanidadesinovacao/article/view/3479/1789>

Decreto-Lei nº 8.529 de 2 de janeiro de 1946. (1946, 4 janeiro). Lei orgânica do ensino primário. *Diário Oficial da União*.

Delgado, L. A. N. (2003). História oral e narrativa: tempo, memória e identidades. *História Oral*, 6, 9-25. Recuperado de: https://moodle.ufsc.br/pluginfile.php/819734/mod_resource/content/1/DELGADO,%20Lucilia%20%E2%80%93%20Hist%C3%B3ria%20oral%20e%20narrativa.pdf

Durkheim, E. (1995). *A evolução pedagógica*. Porto Alegre, RS: Artes Médicas.

Funari, P. P., & Zarankin, A. (2005). Cultura material escolar: o papel da arquitetura. *Pro-posições*, 16(1), 135-144. Recuperado de: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/proposic/article/view/8643759>

Gatti Jr., D., & Gatti, G. C. V. (2015). A história das instituições escolares em revista: fundamentos conceituais, historiografia e aspectos da investigação recente. *Educativa*, 17(2), 327-359. Recuperado de: <http://seer.pucgoias.edu.br/index.php/educativa/article/view/4553/2591>

Gil, A. C. (2008). *Métodos e técnicas de pesquisa social* (6a ed.) São Paulo, SP: Atlas.

Guigue, M., & Boulin, A. (2016). O internato escolar: limites e paradoxos de uma instituição total. *Educação & Realidade*, 41(4), 985-1003. Recuperado de: <https://www.scielo.br/j/edreal/a/FdssVRtfKK7S7gzJknDtxbO/?format=pdf&lang=pt>.

Governo do Estado do Pará. (1944). *Coleção de decretos e portarias*. Belém, PA: Oficinas gráficas do Instituto Lauro Sodré.

Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira [Inep]. (2022). *Dados educacionais de Breves, Pará*. Recuperado de: <https://qedu.org.br/municipio/1501808-breves>

Internato Evangélico Amazônico de Breves. (n.d.). *Folder de divulgação*.

João, E. P. M. (2021, 13 de novembro). *Comunicação pessoal*.

Kripka, R. M. L., Scheller, M., & Bonotto, D. L. (2015). Pesquisa documental na pesquisa qualitativa: conceitos e caracterização. *Revista de Investigaciones UNAD*, 14(2), 55-73.

Le Goff, J. (1990). *História e memória*. Campinas, SP: Editora da UNICAMP.

Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961. (1961, 27 dezembro). Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. *Diário Oficial da União*.

Magalhães, J. P. (1996). *Contributo para a história das instituições educativa - entre a memória e o arquivo*. Braga, PT: Universidade do Minho.

Magalhães, J. P. (2004). *Tecendo nexos: história das instituições educativas*. Bragança Paulista, SP: EDUSF.

Margarida, M. L. C. (2021, 16 de abril). *Comunicação pessoal*.

Maria, D. G. D. (2021, 13 de novembro). *Comunicação pessoal*.

Mesquita, J. C. P. (1992). Confessionalidade: uma reflexão do passado. *Revista do Cogeime*, 1(1).

Muniz, T. A., & Souza, S. T. (2022). [Evangelizar, educar e modernizar: os institutos Samuel Graham e Granbery e a experiência protestante em Goiás \(1943-1963\)](#). *Revista Brasileira de História da Educação*, 22, 2-26. Recuperado de: <https://periodicos.uem.br/ojs/index.php/rbhe/article/view/57472/751375153160>

Nascimento, E. S. (2021). *Um lar escola para os pequeninos: os internatos da Unevangelized Fields Mission no Norte e Nordeste do Brasil (1949-1970)*. Recuperado de: https://www.snh2021.anpuh.org/resources/anais/8/snh2021/1629844823_ARQUIVO_a4d7dbd78eb0d1d02223ec64572212eb.pdf

Nosella, P., & Buffa, E. (2013). *Instituições escolares: por que e como pesquisar*. Campinas, SP: Alínea.

Nora, P. (1993). Entre história e memória – a problemática dos lugares. *Projeto História*, 10(75), 7-28. Recuperado de: www.pucsp.br/projetohistoria/downloads/revista/PHistoria10.pdf

Oliveira, V. F. (2005). Educação, memória e histórias de vida: usos da história oral. *História Oral*, 8(1), 91-106.

Resolução nº 510, de 07 de abril de 2016. (2016, 24 de maio). *Diário Oficial da União*.

Sanfelice, J. L. (2006). História, instituições escolares e gestores educacionais. *Revista HISTEEDBR On-line*, (n. esp.), 20-27. Recuperado de: https://www.fe.unicamp.br/pf-fe/publicacao/4912/art4_22e.pdf

Sanfelice, J. L. (2009). História e historiografia de instituições escolares. *Revista HISTEEDBR On-line*, (35), 192-200. Recuperado de: https://www.researchgate.net/publication/268360799_Historia_e_historiografia_de_instituicoes_escolares

Saviani, D. (2005). *As concepções pedagógicas na história da educação brasileira*. Recuperado de: https://histedbrantigo.fe.unicamp.br/navegando/artigos_pdf/Dermeval_Saviani_artigo.pdf

Saviani, D. (2013). Instituições de memória e organização de acervos para a história das instituições escolares. In J. C. Silva, P. J. Orso, A. P. Castanha, & L. D. R. Magalhães (Orgs.), *História da educação: arquivos, instituições escolares e memória histórica* (p. 13-31). Campinas, SP: Alínea.

Silva, D. N., & Rabinovich, E. P. (2007). Expectativas parentais: o internato como contexto de desenvolvimento. *Revista Brasileira Crescimento e Desenvolvimento Humano*, 17(3), 60-71. Recuperado de: <https://www.revistas.usp.br/jhgd/article/view/19848>.

Sousa, M. F. M., & Rosário, M. J. A. (2011). A história da organização do ensino primário de Belém do Pará, 1937 a 1945: ações e limites. *Revista HISTEEDBR On-line*, (n. esp.), 273-285.

Viñao-Frago, A. (2005). Espaços, usos e funções: a localização e disposição física da direção escolar na escola graduada. In M. L. A. Bencostta. *História da educação, arquitetura e espaço cultural* (p. 15-47). São Paulo, SP: Cortez.

ELIANE MIRANDA COSTA: Doutora em Antropologia (UFPA). Professora Adjunto II da UFPA, Campus Universitário do Marajó-Breves, exercendo à docência no curso de Pedagogia. Investiga e trabalha com os seguintes temas: Formação Docente, Educação do Campo, Povos Tradicionais, Metodologia do Trabalho Científico, Cultura Material Escolar, Instituições escolares, Patrimônio e Memória. É líder do Grupo de Estudo e Pesquisa em Educação e Arqueologia na Amazônia Marajoara (GEPEAMA).

E-mail: elianec@ufpa.br

<https://orcid.org/0000-0002-5036-3147>

Recebido em: 31.07.2022

Aprovado em: 16.01.2023

Publicado em: 24.06.2023

Editor-associado responsável:

Raquel Discini de Campos (UFU)

E-mail: raqueldiscini@uol.com.br

<https://orcid.org/0000-0001-5031-3054>

Rodadas de avaliação:

R1: três convites; duas avaliações recebidas.

Como citar este artigo:

Costa, E. M. Instituições escolares no Marajó: trajetória, estrutura e ensino do Internato Evangélico Amazônico em Breves, Pará (1949-1970). *Revista Brasileira de História da Educação*, 23. DOI: <https://doi.org/10.4025/rbhe.v23.2023.e285>

FINANCIAMENTO:

A RBHE conta com apoio da Sociedade Brasileira de História da Educação (SBHE) e do Programa Editorial (Chamada Nº 12/2022) do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq).

LICENCIAMENTO:

Este artigo é publicado na modalidade Acesso Aberto sob a licença Creative Commons Atribuição 4.0 (CC-BY 4).

