

A ESCOLA PÚBLICA EM BREVES NO MARAJÓ: SEUS OBJETOS, HISTÓRIAS E MEMÓRIAS EDUCATIVAS*

THE PUBLIC SCHOOL COMING SOON IN MARAJÓ: ITS OBJECTS, HISTORY AND EDUCATIONAL MEMORIES

Eliane Miranda Costa 1

Resumo: Este artigo apresenta reflexões sobre a história da escola pública em Breves, arquipélago de Marajó, estado do Pará, a partir da memória e da cultura material da Escola Municipal Dr. Lauro Sodré, no período de 1943 a 2000. A metodologia está pautada na História Oral Temática e na Pesquisa Documental. Entre os resultados, identificam-se três momentos que demarcam a história dessa escola, definidos pelo lugar físico-arquitetônico ocupado, bem como pela materialidade produzida e usada por alunos, professores e funcionários no período estudado. Conclui-se que esta materialidade e as memórias definidas de patrimônio educativo revelam ser a Escola Dr. Lauro Sodré marco de referência do processo educacional desenvolvido em Breves. E a configuração do espaço físico-arquitetônico ocupado por esta escola (incluindo dois prédios) contribui para a formação da paisagem cultural da cidade, assim como indica ser o espaço escolar fruto de discurso produzido pelo poder público.

Palavras-chave: Escola. Cultura material escolar. Patrimônio. Paisagem cultural.

Abstract: This article presents reflections about history of the public school in Breves, Marajo archipelago, state of Pará, based on the memory and material culture of Dr. Lauro Sodré Municipal School, in the period from 1943 to 2000. The methodology is based on Thematic Oral History and on Documentary Research. Among the results, there are three moments that mark the history of this school, defined by the physical-architectural place occupied, as well as by the materiality produced and used by students, teachers and employees in the studied period. It is concluded that this materiality and the defined memories of educational heritage reveal that the Dr. Lauro Sodré School is a landmark of the educational process developed in Breves. And the configuration of the physical-architectural space occupied by this school (including two buildings) contributes to the formation of the city's cultural landscape, as well as indicates that the school space is the result of a discourse produced by the government.

Keywords: School. School material culture. Heritage. Cultural landscape.

Introdução

O artigo resulta de pesquisa de iniciação científica sobre a cultura material escolar em Breves, no arquipélago de Marajó, estado do Pará, financiada pela Universidade Federal do Pará (UFPA), por meio do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica (PIBIC). A finalidade desta consistiu em conhecer parte da história e memória da educação pública na cidade de Breves, com a perspectiva de contribuir com o registro histórico da educação pública no Marajó, até então pouco conhecida à luz da pesquisa.

Na particularidade deste texto, tratamos da história e memória da Escola Pública Municipal Dr. Lauro Sodré, criada inicialmente como grupo escolar, compreendendo o ensino de 1ª a 4ª série do primário. É considerada uma das primeiras escolas públicas estaduais da cidade de Breves, inaugurada no ano de 1943¹, com funcionamento até 1971, quando o prédio foi cedido para a instalação da Junta de Conciliação e Julgamento do Estado, e os grupos escolares foram extintos pela Lei nº 5.692/1971 (BRASIL, 1971).

A partir de então, em outro espaço, tornou-se escola de 1º grau (abrange o ensino de 1ª a 8ª série), o que prevaleceu até 1996, quando ocorre a aprovação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB, Lei nº 9.394/1996) (BRASIL, 1996). Com esta nova LDB, a escola em questão torna-se Escola Estadual de Ensino Fundamental Dr. Lauro Sodré; e em 1998, por meio da política de municipalização², passou à jurisdição do município, tornando-se Escola Municipal de Ensino Fundamental Dr. Lauro Sodré.

Nosso objetivo consiste em conhecer os aspectos da história e memória da educação promovida por esta escola de 1943 a 2000; identificar os objetos produzidos e utilizados na referida escola no período estudado; refletir sobre a relação dos objetos escolares com a qualidade do ensino; e discutir a importância da cultura material escolar na construção de saberes, práticas escolares, histórias e memórias educativas – elementos que no todo formam o patrimônio educativo.

O texto está estruturado em três tópicos, além desta Introdução, Considerações finais, Referências. A seguir, primeiro tópico, temos a base teórica, com destaque para os conceitos teóricos; depois, no segundo tópico, os procedimentos metodológicos, que se constituíram a partir da História Oral e Pesquisa Documental. No terceiro, dividido em três subtópicos, temos os resultados e análise dos dados catalogados, em que se verifica três momentos que demarcam a história da Escola Dr. Lauro Sodré, definidos a partir da estrutura física e artefatos produzidos e usados no interior dessa instituição – materialidade que reflete a política educacional do município.

Aspectos teórico-conceitual

Nessa investida acadêmica, apoiamo-nos em autores como Bourdieu (1989), Chartier (2002), Funari e Zarankin (2005), Saviani (2013), Ciavatta (2009), entre outros, que contribuem para dialogarmos com conceitos como *cultura material escolar*, *memória* e *patrimônio educativo*. Bourdieu (1989), a partir do conceito de *habitus*, permite compreender a cultura material escolar como instrumento de civilidade. Isso significa que há uma intrínseca relação entre as pessoas e a materialidade, intensificada por meio de processos interativos e integrativos, em que se incorpora e pratica-se *habitus* (BOURDIEU, 1989).

Na escola, circulam diferentes objetos, que, entrelaçados em saberes, práticas, concepções, simbolismos, formam a cultura escolar, aqui definida, com base em Chartier (2002), como construção social anunciada nas práticas, memórias e materialidade. Chartier (2002, p. 59) define *cultura* como “[...] um conjunto de significações que se anunciam nos discursos ou

1 O Boletim Oficial da Instrução Pública do Estado do Pará de 1905, analisado por Damasceno e Pantoja (2020), consta da existência de duas escolas isoladas no município de Breves, que durante inspeção escolar de João Pereira de Castro encontravam-se fechadas por motivos do afastamento das professoras em função da saúde, mas que havia matrículas regulares.

2 A municipalização, desencadeada pela reforma do estado dos anos de 1990, corresponde a um processo de descentralização das responsabilidades estatais pela execução das políticas públicas. Breves aderiu a tal política em 1998, passando a ser o responsável pelas modalidades e níveis do ensino fundamental, além da educação infantil, que já era de sua jurisdição (CARMO, 2010).

nas condutas aparentemente menos ‘culturais’”. Mostra, com isso, que a cultura não é algo dado; ao contrário, é praticada cotidianamente e abarca sentidos e significados diversos.

Chartier (2002) corrobora para apreendermos a escola como um espaço de produção de práticas culturais. Em outros termos, um espaço de produção de identidades, representações, apropriações e, em seu todo, de educação, que, conforme esse autor, deve ser percebida como portadora de discursos que “[...] em uma sociedade visam enquadrar o tempo e os lugares, a disciplinar os corpos e as práticas, a modelar, pela ordenação regrada dos espaços, as condutas e os pensamentos” (CHARTIER, 2002, p.53).

Partilhando desse pensamento, e referindo-se à escola, Funari e Zarankin (2005, p. 142) entendem ser esta instituição, na sociedade moderna, *espaço de controle*.

No caso das escolas, sua arquitetura e organização do espaço são estruturadas a partir dos discursos produzidos pelo poder, ao materializarem-se nas estruturas físicas as relações sociais que existem no interior da sociedade (tanto de dominação como de resistência). Dessa forma, a estrutura física transforma-se em um dispositivo que organiza, classifica, ordena e hierarquiza as pessoas em seu interior. Escolas, casas, prisões, entre outros, são dispositivos do poder para modelar indivíduos disciplinados e funcionais ao sistema. Em outras palavras, cumprem uma função fundamental como elementos disciplinadores e de domesticação, cujos efeitos ideológicos, uma vez internalizados, estarão sempre presentes ao longo da vida de cada pessoa.

Mas, a escola não é só uma estrutura física e um conjunto de normas e conteúdos selecionados para disciplinar e controlar. É também um espaço de produção de histórias, memórias, culturas, construídas cotidianamente por diferentes sujeitos, daí a importância de pesquisá-la. De acordo com Saviani (2013, p. 29), “propor-se a reconstruir historicamente as instituições escolares brasileiras implica admitir a existência dessas instituições que, pelo seu caráter durável, têm uma história que nós não apenas queremos como necessitamos conhecer”.

Instituição, para este estudioso do campo da Educação, é um termo que guarda uma ideia comum de algo que não *estava/está* dado, mas é criado, organizado, construído pelos sujeitos. Saviani (2013) ajuda entender a escola como estrutura material, criada pelo homem para atender as necessidades humanas. Entre estas está a produção da memória, aqui definida como “base construtora de identidades e solidificadora de consciências individuais e coletivas” (DELGADO, 2003, p. 38).

A escola e os objetos nela inseridos, na verdade, caracterizam-se como artefatos ativos da memória, ou melhor, são “lugares de memória”, na expressão de Nora (1993). Ao longo do tempo, tais artefatos adquirem biografia, fruto das relações de uso e apropriação dos diferentes sujeitos, que atribuem de acordo com seu tempo de vivência e experiência significações a referida materialidade. Daí Ciavatta (2009, p. 39) tratar a “cultura material como uma relação social que implica a materialidade, o simbólico e os significados dessa relação materializada nos objetos presentes na escola” e na memória dos sujeitos que *convivem/conviveram* com essa cultura.

Essa dinâmica nos permite mostrar que a cultura material escolar se manifesta de forma viva e latente por meio da concretude dos objetos e das práticas empreendidas nas relações *dos e* com os sujeitos. Tal cultura, juntamente com as memórias sociais envolvidas, as representações e imaginários, as lembranças e reminiscências materiais, são, nas escolas, elementos invisibilizados à espera de um olhar que as valorize como patrimônio educativo e paisagem cultural.

Patrimônio é aqui entendido como bem, mas não no sentido clássico de bem privado ou bem nacional. Ao contrário, é visto como um bem educativo da comunidade brevese, que ganha ressonância (GONÇALVES, 2005) não apenas na estrutura física, mas nos objetos, histó-

rias, memórias, saberes e práticas escolares tecidas e experienciadas por diversos sujeitos em diferentes temporalidades.

Em nosso entendimento, esse simbolismo reflete, sustenta e produz uma certa paisagem cultural. Conceito que, segundo Carvalho e Marques (2019), nasce no campo da Geografia, mas que ganha contornos diferentes nos diversos campos. Aqui, adotamos *paisagem cultural* como “produto cultural, fruto de ideologias humanas, uma apropriação intencional, material e/ou imaterial do território” (MARQUES; CARVALHO, 2019, p. 95); nesse caso da escola como território de aprendizagem, que envolve reflexões, apropriações, representações sobre o lugar e o modo de aprender.

Procedimentos metodológicos: entre a História Oral e a Pesquisa Documental

A pesquisa foi desenvolvida com base em pressupostos da metodologia da História Oral Temática e da Pesquisa Documental. A História Oral (HO) é uma das metodologias qualitativas que na perspectiva de Portelli (2016) resulta de uma multiplicidade de pontos de vista – questão que permite desvelar nas investigações aspectos ocultos não revelados por outra fonte. Lida assim com um universo de fatos, acontecimentos dinâmicos que para serem descobertos carecem de ser narrados por quem testemunhou, vivenciou ou aprendeu sobre aquele evento.

A HO é assim um recurso metodológico que, como entende Le Goff (1990), permite ampliar as bases do trabalho científico. Isso porque modifica a imagem do passado na medida em que dá “a palavra aos esquecidos da história” (LE GOFF, 1990, p. 50), fato que faz da HO, na compreensão desse autor, um grande progresso para a “produção histórica contemporânea” (LE GOFF, 1990, p. 50).

Com base em tais preceitos, coletamos 10 narrativas por meio de entrevistas semiestruturadas realizadas com dois gestores (o atual e uma ex-gestora), dois ex-docentes e dois docentes ativos, dois ex-servidores e dois ex-discentes, selecionados a partir dos seguintes critérios: saber contar sobre o Grupo Escolar Dr. Lauro Sodré; ter estudado na escola estadual e/ou municipal Dr. Lauro Sodré no período de 1980 a 2000; ter trabalhado como servente, porteiro, docente e/ou gestor na unidade escolar no período em estudo; além da disponibilidade em participar da pesquisa.

As entrevistas foram realizadas nas dependências da escola-campo, bem como nas casas dos/as entrevistados/as, conforme prévio agendamento e acordo com os mesmos. Todas as entrevistas foram gravadas com consentimento dos/as interlocutores/as e transcritas de forma literal. No ato da entrevista, fizemos uso de um roteiro flexível contendo 15 perguntas versando sobre as dimensões físicas, pedagógica e administrativa da instituição.

Esclarecemos que antes das entrevistas todos/as os/as interlocutores/as assinaram o Termo de Consentimento Livre Esclarecido, que respalda e assegura o sigilo ético da pesquisa. Cabe explicar que na particularidade deste estudo, utilizamos somente trechos das narrativas de quatro dos/as entrevistados/as, em vista de atender os objetivos propostos. Esses/as narradores/as foram identificados/as com parte das iniciais de seus respectivos nomes, mediante autorização.

A pesquisa documental, que segundo Kripka, Scheller e Bonotto (2015, p. 58) “[...] é um procedimento que se utiliza de métodos e técnicas para a apreensão, compreensão e análise de documentos dos mais variados tipos”, com a finalidade de “extrair informações neles contidas”, e assim compreender o fenômeno estudado, foi realizada no arquivo da escola-campo e no arquivo da Escola Emerentina Moreira de Souza. A busca nesta unidade deu-se em função de guardar em seu arquivo registros do Grupo Escolar Dr. Lauro Sodré, de quem a professora normalista Emerentina, que nomeia esta instituição, foi diretora nos anos de 1950.

Os documentos analisados na pesquisa – relatório, ficha de avaliação, uniforme escolar, livro didático, fotografias – são entendidos como “cultura material escolar”, fruto da atividade humana em diferentes tempos. Na definição de Cellard (2008, p. 296), podemos considerar *documentos* tudo aquilo que guarda vestígios do passado, logo, “[...] pode tratar-se de textos escritos, mas também de documentos de natureza iconográfica e cinematográfica, ou qualquer

outro tipo de testemunho registrado, objetos do cotidiano, elementos folclóricos, etc.”.

Nosso levantamento documental deu-se no período de setembro a dezembro de 2018. Durante esse tempo, a bolsista e os acadêmicos voluntários³ do estudo dirigiram-se à Escola três vezes por semana para proceder com o mapeamento documental. Com este procedimento, coletamos diferentes documentos (boletim escolar, lousa, mesa, cadeiras, livros didáticos, etc.) produzidos e utilizados pela Escola no período de 1980 a 2000, os quais foram devidamente fotografados e acompanhados de uma descrição detalhada no relatório.

Nesse processo de captação documental, devido à Escola não dispor de um arquivo organizado, tivemos bastante dificuldades para catalogar os documentos. Além disso, não encontramos nenhum registro neste arquivo sobre o grupo escolar, nem no arquivo da Secretaria Municipal de Educação de Breves, apenas algumas informações no relatório da Escola Emerentina, como citado acima.

Segundo relatos, por ser uma escola estadual até 1996, a maioria dos documentos não ficaram em Breves. Conjectura-se que tais documentos estejam no arquivo da Secretaria de Estado de Educação do Estado do Pará, em Belém, o que não foi possível averiguarmos, em vista do custo com deslocamento e hospedagem. Todavia, tivemos informações de que no arquivo municipal há documentos do citado grupo. Solicitamos, via ofício, à Secretaria de Administração da Prefeitura Municipal de Breves, departamento responsável pelo mesmo, acesso a este arquivo, o que foi negado.

A inexistência de documentos no arquivo da escola-campo pode ser ainda explicada pela mudança de prédio e pela reforma, pois de acordo com a gestão escolar na última reforma, ocorrida em 2016, muitos documentos se perderam. Procuramos sanar essa lacuna com as entrevistas, as quais foram fundamentais para conhecermos as memórias da Escola e, desse modo, construir uma parte da respectiva história da primeira escola pública de Breves. Observa-se que os interlocutores não estudaram e/ou trabalharam no Grupo Escolar Dr. Lauro Sodré, mas compartilharam memórias que aprenderam com familiares e conhecidos.

Os dados coletados foram analisados à luz da técnica da análise de conteúdo, que Bardin (2011, p. 47) define como

[...] um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando a obter, por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens.

Nesse processo, procuramos evidenciar expressões, termos, conceitos, que nos remetsem à temática estudada, com a perspectiva de relacioná-los ao contexto educacional e político da época. Esse exercício nos permitiu inferir que a educação escolar em Breves, iniciada com a criação do Grupo Escolar Dr. Lauro Sodré, em 1943, revela uma política educacional orientada por discurso do poder colonial. Indica ainda o descaso do estado com a formação de sujeitos de espaços mais afastados dos grandes centros urbanos, como são os municípios marajoaras.

A Escola Dr. Lauro Sodré: de grupo escolar à escola de ensino fundamental

Memórias do Grupo Escolar Dr. Lauro Sodré (1943 a 1971)

Em 1943, foi inaugurado, na cidade de Breves, o Grupo Escolar Dr. Lauro Sodré, localizado na Avenida Presidente Getúlio Vargas, próximo ao prédio da prefeitura e do trapiche municipal. Cabe ressaltar que a construção do prédio, todo em alvenaria, coberto com telha

³ Ao todo foram quatro acadêmicos/as do Curso de Pedagogia da FECH, Campus Universitário do Marajó-Breves-UFPA.

de barro, com duas salas de aulas, uma secretaria e várias janelas para garantir a iluminação e circulação do ar (Figura 1), ocorreu entre os anos de 1941 e 1942, durante a gestão municipal do então prefeito, Dr. Américo Natalino Carneiro Brasil.

Os interlocutores lembram que nessa época a população urbana de Breves⁴ era pequena, e estimam que apenas cerca de mil famílias moravam na cidade, o que para eles justificava o tamanho do grupo. Além disso, registra-se a existência de um internato particular, chamado de “Internato Evangélico da Amazônia” (o espaço, onde ficava esta instituição é hoje ocupado pela Escola Municipal Estêvão Gomes), sob direção da Igreja Cristã Evangélica, onde os filhos e filhas das famílias evangélicas com maiores condições estudavam.

Figura 1. Prédio do Grupo Escola Dr. Lauro Sodré.



Fonte: Arquivo da Escola Emerentina Moreira de Souza (1950).

Registra-se, nas memórias dos/as depoentes, que pela inauguração desta unidade, em 19 de abril de 1943, o prefeito era o senhor Francisco Moura, que recebeu um telegrama do secretário estadual de Educação informando para trocar o nome do prédio, de “Escolas Reunidas”⁵ para “Grupo Escolar Dr. Lauro Sodré”, por ordem do interventor do estado do Pará, o senhor Magalhães Barata (1943-1945).

De acordo com os relatos e as imagens antigas, identificamos ainda que as aulas neste Grupo ocorriam nos três turnos (manhã, tarde e noite), sob a direção da professora normalista Lígia Alencar Araripe, natural de Belém, responsável pela organização pedagógica e administrativa do grupo escolar.

Nos anos de 1950, constata-se que a referida direção foi assumida pela professora normalista Emerentina Moreira de Souza, com a mesma rigidez desempenhada por Lígia Alencar. Emerentina foi ainda professora e secretária deste grupo escolar, portanto, conhecia bem a filosofia adotada pela instituição.

Nas memórias dos/as depoentes, meninos e meninas estudavam na mesma sala, mas eram enfileirados em lados opostos. Lembram também que tinha disciplinas específicas para

4 Não encontramos dados oficiais da população desse período. Os dados encontrados registram o percentual populacional a partir de 1970, cuja população urbana era de 4.082 habitantes, que correspondia a 10,57% do total de 38.590 habitantes do município. Conforme o último censo realizado em 2010, a população deste município somava 92.960 mil habitantes, da qual metade residente da área urbana (IBGE, 2010).

5 Foi um modelo de escola adotado para o meio rural, e consistia na reunião de várias escolas isoladas num mesmo edifício, mas funcionava de forma independente entre si. Devido ao baixo custo essas escolas foram usadas pelo governo enquanto adia a construção de grupos escolares em espaços rurais (VIDAL, 2005).

as meninas com foco no trabalho manual, relacionado ao lar, e para os meninos, com ênfase no exercício físico.

Figura 2. Professoras do Grupo Escolar Dr. Lauro Sodré, ano de 1950.



Fonte: Arquivo da Escola Emerentina Moreira de Souza (1950).

As professoras, na Figura 2, acompanhadas de duas crianças, prováveis alunas, tinham a missão de ensinar os alunos com bastante disciplina a começar pela organização da sala, cumprimento do calendário e horário rígidos e padronizados. Fazia parte desse ritual o próprio uniforme das docentes, que também seguia um padrão, como se observa na imagem acima, a qual registra um momento do desfile de Independência do ano de 1950.

No ano de 1966, o então prefeito, Sebastião Horta Félix, construiu mais três salas de aula, ampliando assim a capacidade do grupo em termos de ofertas de vagas. Todavia, em 1971, após aprovação da Lei nº.5.692/71, que extinguiu os grupos escolares, o prefeito João Messias dos Santos cedeu o prédio ocupado pelo extinto grupo à instalação da Junta de Conciliação e Julgamento, mas somente em 1973 ocorreu a devida instalação em sessão solene. Em 1976, na gestão do prefeito Wilson Câmara Frazão, o prédio foi cedido à Justiça do Trabalho da 8ª Região, o que permanece até os dias atuais.

Diferentes estudiosos da educação (VEIGA, 2018; DAMASCENO; PANTOJA, 2020, entre outros) registram, em seus estudos históricos, que os grupos escolares, criados no último quartel do século XIX, caracterizam-se como um modelo de escola republicano. A nascente República (1889), apostando na ideia de modernizar o país, defenderam a escola como elemento fundamental, mas, para isso, fazia-se urgente a renovação educacional, pois a escola que existia, herdada do Império (1822-1889), era desorganizada, carente e ineficiente.

Desse modo, propondo uma escola de excelência em âmbito pedagógico criaram os grupos escolares, que na prática implicou na

[...] racionalização curricular; controle e ordenação dos conteúdos e do tempo escolar; introdução de um sistema de avaliação; divisão do trabalho docente; todos eles animados pelo método intuitivo ou da “lição de coisas” (DAMASCENO; PANTOJA, 2020, p. 5).

Comentam ainda esses autores que este modelo de escola pautava-se no controle e manutenção da ordem e da disciplina de professores e alunos. Estes últimos eram classificados por meio de seus aproveitamentos em exames semestrais. Para Saviani (2011), os grupos

escolares eram eficientes, porém consistiam em um modelo de escola voltado para a seleção e formação das elites.

Quanto ao padrão arquitetônico, os estados e municípios em geral seguiram o padrão adotado pelo estado de São Paulo. Tratava-se de um prédio grande, vistoso, com salas destinadas aos homens, e salas, às mulheres, com várias janelas que permitia a iluminação e circulação de ar, procurando atender os preceitos higienistas da época. Esses prédios eram instalados em lugares de destaques nas cidades e contavam com diferentes objetos escolares (FADUL; GALVÃO, 2020).

Porém, esse modelo dependia, na verdade, do sistema público do estado e município, como é o caso do Grupo aqui estudado, que não atende totalmente o padrão descrito. Cabe lembrar que o prédio do Grupo é da década de 1940, e inicialmente foi construído na perspectiva de escolas reunidas, como mencionado acima. Além disso, nos anos de 1930, os grupos escolares sofreram alterações com as reformas implementadas pelo Estado Novo (10 nov. 1937-31 jan. 1946) e seus ideais à luz da Pedagogia Nova, que certamente influenciou na estrutura deste grupo (FADUL; GALVÃO, 2020).

No Pará, quando os grupos começaram a ser criados no Brasil, Damasceno e Pantoja (2020) relatam que o modelo seguiu o padrão criado no restante do país. Nessa época, esses autores comentam que existia em Breves duas escolas isoladas (primária de 1ª e 2ª etapas com dois anos de duração), cujo modelo consistia, em geral, na organização de um espaço com alunos de diferentes classes, separadas por gênero, isto é, uma escola para meninos conduzida por um professor e uma para as meninas, sob a condução de uma professora.

Nos grupos escolares, os alunos eram agrupados de forma homogênea por classe, série e gênero (até mesmo quando ocupavam a mesma sala). Nesses grupos, os filhos e as filhas das elites passaram a ocupar um espaço de melhor estrutura, com ventilação, iluminação, mobília e objetos escolares, diferenciados pelo menos nas capitais. Mas, como citado acima, essa estrutura dependia do sistema educacional e político de cada unidade federativa; logo, nem todos os grupos contavam com boa estrutura, como mostram Damasceno e Pantoja (2020), em relação ao Pará.

Na particularidade do Grupo Escolar Dr. Lauro Sodré, a pesquisa não conseguiu verificar se havia diversos equipamentos e objetos pedagógicos. Nas memórias dos/as depoentes, aparecem aos livros didáticos que alguns alunos tinham acesso, mas, na maioria das vezes, os livros destinavam-se às professoras normalistas. Embora esses grupos apresentassem uma arquitetura melhor, Veiga (2018) lembra que desde a Colônia (1500-1815) prevalece uma escola pública precária, inclusive com os professores recebendo poucos salários, especialmente em contextos distantes dos grandes centros, como é o caso dos municípios marajoaras, que historicamente sofrem com mazelas sociais e descasos por parte do poder público.

Na época, a cidade de Breves era um local pequeno, com poucas ruas, os bairros estavam começando a ser formado, o que se deu, sobretudo, com o êxodo rural nos anos de 1990⁶. Nas lembranças de nossos/nossas depoentes as únicas instituições que existiam eram: o Hospital municipal, o Mercado municipal e a Igreja Matriz. Considerando o estilo arquitetônico e a novidade de se ter uma escola pública em Breves, a construção desse Grupo foi um marco para a história do próprio município.

Memórias da escola de 1º grau (1971-1996) e escola de ensino fundamental (1997- 2000) Dr. Lauro Sodré

Com a extinção do grupo escolar, esta unidade tornou-se “Escola Estadual de 1º grau Dr. Lauro Sodré” (1971-1996), funcionando em um novo prédio, localizado na principal avenida, centro da cidade, e ofertando também oito séries, como estabeleceu a Lei nº. 5.692/71 (BRASIL, 1971).

Antes de avançarmos pelas trilhas das memórias, é oportuno observar que este dis-

⁶ Atualmente, a cidade de Breves é formada por 10 bairros, e é a principal cidade marajoara. Comporta diferentes instituições públicas (estaduais e federais) e privadas, no âmbito da saúde, educação, segurança pública, serviços bancários, etc.

positivo, como esclarece Romanelli (2014, p. 245), atendendo interesses da crescente industrialização, ampliou para oito anos a escolaridade obrigatória, pois “[...] era interessante para os meios empresariais que tivéssemos a mão de obra com alguma educação e treinamento, bastante produtiva e, ao mesmo tempo, barata”.

A autora observa que tal ampliação implicou mudanças no papel do Estado, que na prática significou em “[...] acréscimos de suas obrigações com relação à educação do povo” (ROMANELLI, 2014, p. 248). Isso exigiu, nas palavras de Romanelli (2014, p. 248), “[...] modificação estrutural profunda na educação elementar”, incluindo organização curricular, carga horária, entre outros. No caso da Escola Dr. Lauro Sodré, observa-se que tal mudança teve implicações no próprio espaço físico, fato que justifica a troca de prédios.

De acordo com Silva e Marques (2016), o novo prédio que a Escola passou ocupar a partir de então contava com dois blocos de sala de aula, uma sala da secretaria, banheiros (masculino e feminino), uma área de recreação e uma quadra que partilhava com a Escola Odizia Corrêa. A divisão da quadra, segundo os/as entrevistados/as, provocava conflitos entre os alunos, e até mesmo entre os professores de Educação Física de ambas escolas, em função de horários e apropriação do espaço para a prática esportiva (CHARTIER, 2002). Não se tratava apenas de uma disputa pela apropriação do espaço para determinada atividade, mas a demarcação do próprio território escolar, que com a reforma anos depois foi sanada.

Em meados dos anos de 1980, esta instituição passou a ofertar, além das oito séries do 1º grau, a educação infantil e a educação especial, com destaque para os alunos com deficiência mental. No caso da educação infantil, a oferta foi iniciada pela ex-diretora M.J., pois até então não existia esse nível de ensino no âmbito da escola pública.

Narrou a interlocutora:

[...] eu criei o jardim, porque eu achava que a criança com os 7 anos já deveria ler um pouquinho. Então fui em Belém, tirei a autorização e implantei o jardim I, o aluno entrava com 4 anos e que completasse 5 anos até 30 de junho, e o jardim II, entrava com 5 anos e que completasse 6 até 30 de junho (ex-diretora, M.J., 2019).

A oferta desse nível perdurou até meados da década de 1990, mesmo a Escola não tendo a estrutura adequada, sobretudo a mobília. A educação especial, iniciada em 1987, também por iniciativa dessa gestora, enfrentou os mesmos desafios, além da falta de professor com formação específica.

A professora D.M, que trabalhou na escola como secretária e professora dessa modalidade, lembra que quando começou a dar aulas de educação especial, os professores faziam o acompanhamento nas casas dos alunos. E como era uma novidade aos pais e um grande desafio aos poucos educadores, chamado de “professores especiais” (mesmo sem formação adequada), a direção separou uma sala, distante das demais. Recorda a depoente que alunos e até mesmo professores chamavam a sala de “depósito”, “anexo”, e até a “sala dos doidos”. Embora as dificuldades pedagógicas e estruturais e o preconceito, a interlocutora comenta, com saudosismo, que o trabalho realizado levou a escola a ser uma das referências em educação especial na cidade de Breves.

Em 1998, com a municipalização, quando passou ser Escola Municipal Dr. Lauro Sodré, pouca coisa mudou em relação aos problemas estruturais. Na verdade, para os interlocutores, algumas coisas pioraram. A merenda escolar, por exemplo, melhorou nos dois primeiros anos, mas depois começou a faltar, o que não ocorria quando o estado era o responsável.

As merendas vinham com frequência como charque, fubá e arroz, após a municipalização as coisas pioraram na educação, pois os professores não eram valorizados por conta da politicagem, e houve a falta da merenda escolar e começou a entrar pessoas sem formação adequada (Professora D.M., 2019).

Os depoentes lembram que, em geral, desde os anos de 1970, até os anos de 2000, período que estudamos, a escola enfrentou sérios problemas infraestruturais, o que inclui a escassez de objetos escolares, entre eles o livro didático, que pouco se fazia presente na escola. “O livro didático, eu comprava os livros para os professores. Dalí eles faziam os planos deles [...] [E os alunos?]. Não tinha livro para os alunos” (ex-diretora M.J, 2019).

Nas lembranças dos/as demais entrevistados/as, quando raramente era distribuído o livro didático para o aluno, este era usado por um período de três anos, e um mesmo livro era compartilhado por até três alunos. Entretanto, os professores sempre recebiam o livro para planejar e, às vezes, usar nas aulas.

Às vezes, tinha o livro [...] o resto a gente tinha que comprar. Os livros serviam pra ler e fazer as atividades, tinha que encapar os livros pra devolver no final do ano. [...]. A maior parte a gente escrevia, até nossas provas tirávamos do quadro. Algumas vezes apenas existia um professor que tirava as provas no mimeógrafo, outros pediam papel com pauta (Ex-aluna L.G., 2019).

Esse relato reafirma a escassez material, como também indica aspectos de um currículo conteudista (SILVA, 2007); e do tipo de método de ensino adotado. Ambos – Currículo e método – orientados por pressupostos de uma pedagogia tradicional, pautada nos ideais de assimilação e transmissão de conteúdos, sendo o professor o sujeito do processo (SAVIANI, 2018), como se observa com mais evidência nesta narrativa:

Quando era português a gente estudava, quando era matemática tinha que levar tabuada e era *decorado*. E quando a gente não aprendia a professora fazia vergonha, ou éramos vaiados, ou ficávamos no cantinho de joelho no chão olhando para a parede. Os trabalhos eram sempre produzidos por professores, e quem não terminasse não saía. A rotina da aula, nós chegávamos de manhã, e a professora dizia hoje a aula é isso [...], dificilmente a gente desenhava e era mais português e matemática. Era difícil ter ciências, história, era mais resumido, mas tinha (Ex-aluna L.P., 2019, grifo nosso?).

Esse ritual se iniciava com o planejamento que envolvia a preparação de um plano de curso organizado em atividades anuais, semestrais e bimestrais, coordenado por uma supervisora, conforme relatou a entrevistada:

Os professores se reuniam com a supervisora, [Era daqui essa supervisora?]. Era de Belém. Não era um dia só, era por três a quatro dias pra fazer o plano de curso [...] fazia um apanhado do que iam dar o ano inteiro, bem detalhado. De lá passavam para o plano semestral, de lá para o plano bimestral e de lá para o plano diário, do professor [...] o livro era usado nesse plano (ex-diretora J.M, 2019).

Na configuração do processo educacional promovido por esta Escola, em que se nota também influência da pedagogia tecnicista (SAVIANI, 2018), o livro didático se apresenta como artefato de controle (CHARTIER, 2002; FUNARI; ZARANKIN, 2005) do que deve ou não ser ensinado aos alunos. Perspectiva que se vê desde o período colonial, quando o livro é instituído inclusive como instrumento ideológico, o que permanece até hoje (FILGUEIRAS, 2013).

Nota-se, ainda, um processo baseado no controle, dominação (CHARTIER, 2002; FUNARI; ZARANKIN, 2005) e na rigidez por parte da gestão, quando comenta: “Eu ia nas salas passar teste de leitura para ver se estavam aprendendo” (ex-diretora J.M, 2019). E mais: “os alunos cantavam todos os dias os hinos. Montei um calendário, e para cada dia um hino conforme as datas [...] a gente cantava todos os dias [...] quem errava, ficava e cantava de novo [...] depois ia para sala em fila” (ex-diretora J.M, 2019).

Os relatos indicam um processo educacional pautado em pressupostos da pedagogia tradicional e tecnicista, como também na precariedade material, incluindo o prédio (o que ajuda explicar os problemas enfrentados com o arquivo) e nas condições de oferta e nos objetos escolares. A carência material, de acordo com a gestão, era amenizada em parte por meio de eventos que promoviam durante o ano para arrecadar recursos, os quais normalmente eram usados na compra de material de limpeza. Quando a quantia arrecadada permitia, comprava-se um objeto de uso coletivo, a exemplo de bebedouro, Prosdócimo, Televisão. O recurso didático ficava por conta dos professores e alunos. Caso o professor resolvesse “ornamentar a sala ou usar um giz colorido tirava dinheiro do próprio bolso” (Professora D.M, 2019).

Esse quadro mudou um pouco, com a reforma do prédio, em 2016, quando as salas foram climatizadas e a quadra coberta, o que melhorou o ânimo de alunos e professores, no ponto de vista dos/as entrevistados/as.

A cultura material produzida e usada pela Escola de 1980 a 2000

No cenário específico da sala de aula, registra-se, conforme as memórias dos depoentes, as carteiras escolares, quase sempre em quantidade insuficiente: o quadro-negro (posteriormente, trocado pelo verde), uma mesinha de madeira com gaveta e cadeiras de uso dos/as professores/as.

Além desses, tem-se, ainda, os objetos de uso pessoal, isto é, os pequenos cadernos sem arame. A maioria dos cadernos era feitos pelas mães dos alunos com papel almaço. Os interlocutores recordam que as mães compravam esse tipo de papel no comércio local, normalmente pequenos blocos de 10 a 20 folhas, cortavam o bloco ao meio e costuravam com linha branca e agulha. Esse caderno, o lápis preto e a sacola plástica formava o kit escolar do aluno.

Acerca dessa materialidade considerada de uso pessoal dos alunos obtemos poucas informações, porque são artefatos que repousam no âmbito das famílias, por isso difícil de se ter acesso. São objetos que mesmo carregados de marcas afetivas é provável que com o passar do tempo foram “jogados fora”.

Essa situação implica, na verdade, em um dos grandes obstáculos para os pesquisadores em História da Educação, que têm a cultura material como fonte narrativa. De acordo com Vidal (2017, p. 261), tal constrangimento tem suscitado um caloroso debate acerca da criação de museus e arquivos escolares, tendo em vista “[...] a importância desse patrimônio educativo e a necessidade de políticas específicas para sua preservação”.

Continuando com os achados, material de nossa escola-campo, verifica-se que há ainda, conforme as memórias narradas, a existência de pequenos cartazes confeccionados pelas professoras para indicar os horários das aulas, ou algum informe/avisos aos alunos. Compõe este memorial a máquina de datilografia (usada na secretaria para elaboração de documentos), o mimeógrafo (usado pelas professoras para fazer as provas, trabalhos), garrafa de álcool (usada na feitura das atividades com o mimeógrafo), mesa, cadeira e as estantes, confeccionadas em madeira e usadas na secretaria escolar.

Registra-se ainda a presença de jogos lúdicos confeccionados pelas professoras para trabalhar com os alunos da educação infantil. Estes jogos, usados como recursos didáticos, eram confeccionados a partir de material reciclável, a exemplo de garrafas, latinhas e tampinhas de refrigerante. Para a gestora “J.M” tais artefatos eram fundamentais, para que as crianças aprendessem. Entende que as crianças só aprenderiam o conteúdo se manipulassem os objetos. Por isso, exigia-se dos/as professores/as a confecção de jogos, prevalecendo assim o foco no aprender, como propõe a pedagogia tradicional (SAVIANI, 2018).

No cenário da copa/cozinha, a materialidade inclui a presença do fogão a gás, panelas de diferentes tamanhos, colheres e copos, artefatos usados no preparo e consumo da merenda escolar. Esses objetos eram e continuam sendo os que agenciam tal espaço, ao mesmo tempo, são objetos apropriados e agenciados por diferentes sujeitos. Em outros termos, podemos dizer que os objetos vão incorporando e agregando valores, conhecimentos, *habitus* (BOURDIEU, 1989), na relação com os sujeitos. Os objetos escolares incorporam, desse modo, diferentes

biografias e memórias conforme os espaços-tempo praticados (CIAVATTA, 2009).

Além dos objetos mapeados pela memória, registramos vários artefatos no arquivo da Escola, dos quais se destacam: boletins, ficha de matrícula, atestado de matrícula, histórico escolar, ficha individual, ressalva, livro de ponto dos funcionários, livros de ocorrência, relatórios de notas, ofícios, portarias, atestado de pobreza, entre outros, que datam de 1980 a 2000. Entre esses documentos, chamou nossa atenção o atestado de pobreza de 1982, instrumento que, provavelmente, era usado como medida para que a escola não exigisse do aluno o uso do uniforme, pedisse contribuição aos pais, por exemplo, e, principalmente para classificar os alunos conforme a classe social.

Faz parte desse repertório documental algumas fotografias antigas, que, tal como as memórias, revelaram características sobre o uniforme escolar, artefato exigido pela escola para “identificar e proteger o aluno” (ex-diretora M.J, 2019). O uniforme, desde o tempo do grupo escolar, era na cor azul e branco. A blusa/camisa, na cor branca, era de tecido tergal com bolso na frente e o slogan da escola; os meninos usavam calça e as meninas, saia de prega na cor azul. Acompanhava o uniforme feminino uma meia branca até o joelho e uma sapatilha de borracha na cor preto. Esse modelo foi usado até meados dos anos de 1980, e a partir de então, os alunos passaram a usar camisa na cor branca confeccionada em malha; e as meninas passaram a usar calça, assim como os meninos, na cor vermelha.

Com essa materialidade verifica-se, ao longo dos anos, um sistema educacional que não prioriza uma educação escolar de qualidade, destinada à classe trabalhadora. Na verdade, observa-se a precarização dessa educação, que se explica pela escassez material em todas as dimensões. Os objetos escolares, que assumem no interior da sala de aula o papel de mediador das relações pedagógicas (CIAVATTA, 2009), são secundarizados pelo sistema, quando este não oferece condições para a escola dispor desses objetos.

O próprio prédio assume, nesse contexto, o aspecto do qual falam Funari e Zarankin (2005), uma estrutura hierarquizante, de dominação e controle. É um fato que revela os reflexos do colonialismo que fez (e continua a fazer) dos povos da Amazônia Marajoara, sujeitos invisíveis. Isto é, homens e mulheres sem rostos, sem voz, sem histórias e sem memórias, logo, sem direitos.

Embora a invisibilidade, os alunos conduziram seu processo educativo. Muitos avançaram de série, aprenderam a ler e escrever, construíram sua escolarização, a cultura escolar, suas sociabilidades e *habitus* (BOURDIEU, 1989; CHARTIER, 2002). Esses sujeitos ajudaram a construir a história e a memória dessa Escola, que hoje pode ser interpretada como lugar de memória, tal como define Nora (1993). Mas não é uma memória frigorificada, ao contrário, é uma memória viva que cotidianamente incorpora novos fatos e acontecimentos tecidos por seus diferentes sujeitos, num intenso processo de ressignificação e construção da identidade (DELGADO, 2003).

A escola ajuda, assim, a mediar as práticas sociais (SAVIANI, 2018) e a promover o desenvolvimento local. Essa unidade é, desse modo, produtora de uma cultura específica, que tem sentidos e significados também específicos, com a capacidade de revelar aspectos do modo de vida e das relações de sociabilidades no interior de cada sociedade, o que expressa ser a escola muito mais que um prédio, é um lugar de socializar, promover, praticar e forjar saberes (FUNARI; ZARAKIM, 2005). Por isso, é patrimônio educativo, é paisagem cultural (GONÇALVES, 2005; CARVALHO; MARQUES, 2019) da comunidade escolar e do município e da História da Educação.

Considerações Finais

A narrativa tecida indica que a história da Escola Dr. Lauro Sodré é demarcada por três momentos, definidos pelo lugar físico-arquitetônico ocupado e a materialidade produzida e usada pelos sujeitos no interior dessa instituição. Esses momentos são definidos também pelas mudanças no sistema político e educacional do estado, o que nos leva inferir ser o espaço escolar fruto do discurso produzido pelo poder público.

Considera-se ainda que para a história do lugar e a história da educação do município

esta escola é marco de referência. Daí dizer que sua trajetória e materialidade, embora não represente (e nem é esse o objetivo) a totalidade do universo escolar de Breves⁷ e do Marajó, ajuda a denunciar que a política educacional destinada aos povos pobre da Amazônia não alcança esses sujeitos como deveria. Feito que também se estende às demais políticas, como a de saúde, saneamento básico, moradia, emprego, etc.

Ficou evidente que a falta de um arquivo e o extravio de documentos na Escola e na Secretaria de Educação revelam que o município de Breves não tem uma política definida de guarda e descarte, explicando com isso o desaparecimento de parte significativa da cultura material escolar. Também indica o tipo de tratamento dispensado pela gestão municipal à história e memória escolar e impõe à pesquisa o obstáculo de se incorporar a cultura material escolar nos estudos históricos em Educação.

O exposto ao longo do texto nos permite dizer ainda que os poucos objetos mapeados assumiram no transcurso da história da escola Dr. Lauro Sodré, na cidade de Breves, um papel ativo, ou seja, desempenharam a função de mediar as relações entre professores/as, alunos/as e o conhecimento adquirido, produzido e praticado no espaço escolar e fora dele. Por isso dizer que a cultura material escolar tem reflexo direto na qualidade do ensino, e, por conseguinte, revela a política educacional efetivada e gestada por meio da escola pública na cidade de Breves, na Amazônia Marajoara.

A cultura material escolar é, assim, ferramenta teórica e metodológica para o estudo das relações entre escola e sociedade, pois agrega diferentes elementos que dão forma, contornos, curvas e performances nos ritos e práticas escolares (CIAVATTA, 2009). Daí dizer que a cultura material tem implicações direta no desempenho escolar de docentes e discentes e, por conseguinte, na qualidade da educação. Isso significa dizer que a cultura material escolar cria sentidos e significados diversos, bem como responde a interesses e necessidades singulares.

Conclui-se que essa materialidade carrega memórias, histórias, que narra não apenas sobre a Escola e sua origem em Breves, no Marajó, mas, sobretudo, ajuda contar e narrar parte da história e memória da educação pública nessa porção da Amazônia. Conhecer fragmentos do percurso histórico da educação pública em Breves é condição para contribuir com a formação de sujeitos mais críticos e reflexivos acerca da própria realidade e construção identitária, como também é ferramenta indispensável para produzir uma historiografia, que venha reconhecer e valorizar o saber e as experiências locais.

Referências

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Tradução de Luís Antero Reto e Augusto Pinheiro. Lisboa: Edições 70, 2011.

BOURDIEU, P. **O poder simbólico**. Tradução de Fernando Tomaz. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil S.A., 1989.

BRASIL. Presidência da República. Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971. Fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, 12 ago. 1971. Disponibilidade em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l5692.htm Acesso em: 22 abr. 2020.

_____. Presidência da República. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**, Brasília, 23 dez. 1996. Disponibilidade em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm Acesso em: 20 abr. 2020.

_____. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Censo demográfico, 2010**. Disponibilidade em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/pa/breves/panorama> Acesso em 20 abr. 2020.

7 Ao todo são 35 escolas de educação básica, no espaço urbano, das quais 11 são de educação infantil; 20 de ensino fundamental, e quatro do ensino médio (Arquivos da pesquisa, 2019).

CARMO, E.S. **Processos educacionais e as estratégias de municipalização do ensino no município de Breves no arquipélago do Marajó**. 2010. 206 f. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Pará, Núcleo de Altos Estudos Amazônicos, Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento Sustentável do Trópico Úmido, Belém, PA, 2010.

CARVALHO, R.; MARQUES, T. A evolução do conceito de paisagem cultural. **Revista de Geografia e Ordenamento do Território (GOT)**, n.º 16, p. 81-98, 2019. Disponibilidade em: <http://www.scielo.mec.pt/pdf/got/n16/n16a05.pdf> Acesso em 10 mai. 2020.

CELLARD, A. A análise documental. In: POUPART, J. et al. DESLAURIERS, J.-P. (Org.). **A pesquisa qualitativa: enfoques epistemológicos e metodológicos**. Tradução de Ana Cristina Nasser. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008. (Coleção Sociologia). p. 295-316.

CHARTIER, R. **À beira da falésia: a história entre certezas e inquietude**. Tradução de Patrícia Chittoni Ramos. Porto Alegre: Editora UFRS, 2002.

CIAVATTA, M. A cultura material escolar em trabalho e educação. A memória fotográfica de sua transformação. **Educação e Filosofia**, Uberlândia, v. 23, n. 46, p. 37-72, jul./dez. 2009. Disponibilidade em: <http://www.seer.ufu.br/index.php/EducacaoFilosofia/article/view/2188/1815> Acesso em: 10 maio 2020.

DAMASCENO, A.; PANTOJA, S. Controle e fiscalização do ensino no Pará: a inspeção escolar no início do século XX. **Revista Brasileira de História da Educação**, v. 20, p. 1-25, 2020. Disponibilidade em: https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S2238-00942020000100200&script=sci_arttext Acesso em 20 maio 2020.

DELGADO, L. de A.N. História oral e narrativa: tempo, memória e Identidades. **História Oral**, v. 6, p. 9-25, 2003.

FADUL, C.R.; GALVÃO, A.M. de O. Escolas de memórias: representações da escola entre novos letrados (Minas Gerais, décadas de 1900 a 1930). **Cadernos de História da Educação**, v. 19, n. 2, p. 459-480, maio/ago. 2020. Disponibilidade em: <http://www.seer.ufu.br/index.php/che/article/view/54495> Acesso em 15 maio 2020.

FILGUEIRAS, J.M. As avaliações dos livros didáticos na Comissão Nacional do Livro Didático: a conformação dos saberes nos anos de 1940. **Revista Brasileira da História da Educação**, Campinas-SP, v. 13, n. 1 (31), p. 159-192, jan./abr. 2013.

FUNARI, P.P.; ZARANKIN, A. Cultura material escolar: o papel da arquitetura. **Pro-Posições**, v. 16, n. 1 (46), jan./abr. 2005. Disponibilidade em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/proposic/article/view/8643759> Acesso em: 01 abr. 2019.

GONÇALVES, J.R.S. Ressonância, materialidade e subjetividade: as culturas como patrimônios. **Horizontes Antropológicos [on-line]**, v. 11, n. 23, p. 15-36, 2005. Disponibilidade em: <https://www.scielo.br/pdf/ha/v11n23/a02v1123.pdf> Acesso em: 20 maio 2020.

KRIPKA, R.M.L.; SCHELLER, M.; BONOTTO, D. de L. Pesquisa documental na pesquisa qualitativa: conceitos e caracterização. **Revista de Investigaciones UNAD**, v. 14, n. 1, p. 55-73, 2015. Disponibilidade em: https://www.researchgate.net/publication/318353446_La_investigacion_documental_sobre_la_investigacion_cualitativa_conceptos_y_caracterizacion/fulltext/59658281aca27227d78c662c/La-investigacion-documental-sobre-la-investigacion-cualitativa-conceptos-y-caracterizacion.pdf Acesso em: 22 abr. 2020.

LE GOFF, J. **História e memória**. Tradução Bernardo Leitão et al.. Campinas, SP. Editora da UNICAMP, 1990.

NORA, P. Entre História e Memória – a problemática dos lugares. **Projeto História 10**, PUC-SP, p. 7-28, 1993. Disponibilidade em: <https://www.pucsp.br/projetohistoria/downloads/revista/PHistoria10.pdf> Acesso em 18 fev. 2013.

PORTELLI, A. **História oral como arte da escuta**. São Paulo: Letra e Voz, 2016.

ROMANELLI, O.de O. **História da Educação no Brasil**. 40. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

SAVIANI, D. **Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações** 11. ed. rev. Campinas, SP: Autores Associados, 2011.

_____. Instituições de memória e organização de acervos para a história das instituições escolares. In: SILVA, J.C. da *et al.* (Org.). **História da Educação: arquivos, instituições escolares e memória histórica**. Campinas, SP: Alínea, 2013. p. 13-31.

_____. **Escola e Democracia**. 43. ed. rev. Campinas, SP: Autores Associada, 2018.

SILVA, T.T.da. **Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo**. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

SILVA, H.C.G. da; MARQUES, T. de J.P. **Trajetória da educação escolar em Breves-Marajó-Pa**. 2016. Monografia (Trabalho de Conclusão de Curso) – Faculdade de Educação e Ciências Humanas, Campo Universitário Marajó Breves, Universidade Federal do Pará, Belém, 2016.

VEIGA, C.G. A história da escola como fenômeno econômico: diálogos com história da cultura material, sociologia econômica e história social. In: SILVA, V.L. G. da; SOUZA, G. de; CASTRO, C.A. (Org.). **Cultura material escolar em perspectiva histórica: escritas e possibilidades**. Vitória: Editora UFES, 2018.

VIDAL, D.G. **Culturas escolares: estudo sobre as práticas de leitura e escrita na escola pública primária (Brasil e França, final do século XIX)**. Campinas, SP: Autores Associados, 2005.

_____. História da Educação como Arqueologia: cultura material escolar e escolarização. **Revista Linhas**, Florianópolis, v. 18, n. 36, p. 251-272, jan./abr. 2017. Disponibilidade em: <http://www.revistas.udesc.br/index.php/linhas/article/view/1984723818362017251> Acesso em: 10 jan. 2020.

Recebido em 1º de maio de 2020.

Aceito em 6 de maio de 2020.