



UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ
NÚCLEO DE ESTUDOS TRANSDISCIPLINARES EM EDUCAÇÃO BÁSICA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM CURRÍCULO E GESTÃO DA ESCOLA
BÁSICA
MESTRADO EM ESCOLA BÁSICA

SMILE DE SOUZA GOLOBOVANTE

PROFESSORA MARIA ANNUNCIADA RAMOS CHAVES: contribuições para a História do Brasil e ao ensino de História no contexto do nacional-desenvolvimentismo.

BELÉM
2020

SMILE DE SOUZA GOLOBOVANTE

PROFESSORA MARIA ANNUNCIADA RAMOS CHAVES: contribuições para a História do Brasil e ao ensino de História no contexto do nacional-desenvolvimentismo.

Dissertação de mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Currículo e Gestão da Escola Básica, Núcleo de Estudos Transdisciplinares em Educação Básica, Universidade Federal do Pará, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Escola Básica.

Linha de Pesquisa: Currículo da Escola Básica.

Orientadora: Prof^a Dra. Clarice Nascimento de Melo

BELÉM - PARÁ
2020

Ficha catalográfica

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) de acordo com ISBD Sistema de Bibliotecas da Universidade Federal do Pará

Gerada automaticamente pelo módulo Ficat, mediante os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

G627p Golobovante, Smile de Souza

PROFESSORA MARIA ANNUNCIADA CHAVES :
contribuições para a História do Brasil e ao ensino de
História no contexto do nacional-desenvolvimentismo /
Smile de Souza Golobovante. — 2020.
113 f. : il.

Orientador(a): Prof^a. Dra. Clarice Nascimento de
Melo Dissertação (Mestrado) - Programa de Pós-
Graduação em
Currículo e Gestão da Escola Básica, Núcleo de
Estudos Transdisciplinares em Educação Básica,
Universidade Federal do Pará, Belém, 2020.

1. História da Educação. 2. Ensino de História.
3. Anunciada Chaves. 4. Nacional-
desenvolvimentismo. I. Título.

CDD 370

SMILE DE SOUZA GOLOBOVANTE

PROFESSORA MARIA ANNUNCIADA RAMOS CHAVES: contribuições para a História do Brasil e ao ensino de História no contexto do nacional-desenvolvimentismo.

Dissertação de mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Currículo e Gestão da Escola Básica do Núcleo de Estudos Transdisciplinares em Educação Básica da Universidade Federal do Pará, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Escola Básica.

Aprovada em: ___/___/_____.

Banca Examinadora:

Profa. Dra. Clarice Nascimento de Melo (Orientadora)
Universidade Federal do Pará - UFPA

Profa. Dra. Maria José Aviz do Rosário (Avaliadora interna)
Universidade Federal do Pará - UFPA

Prof. Dr. Anselmo Alencar Colares (Avaliador externo)
Universidade Federal do Oeste do Pará

Profa. Dra. Maria de Fátima Matos de Souza (Suplente)
Universidade Federal do Pará - UFPA

*Ao meu verdadeiro, puro e eterno amor,
Bianca Golobovante.*

AGRADECIMENTOS

Agradecer significa reconhecer que eu não chegaria aqui sozinho e, mesmo que porventura chegasse, não teria a alegria que hoje sinto ao término dessa jornada. Por isso, com o coração aberto, agradeço a Deus, criador e regente, por ouvir, abençoar, guardar, cuidar e prover-me de tudo que foi necessário para o bom êxito desta pesquisa.

Minha família é fundamental no incentivo e, principalmente, nos momentos em que, frágil, necessito de um porto seguro. Agradeço a Adriane Almeida, companheira e cúmplice de sonhos e angústias, que foi grande incentivadora dessa jornada acadêmica, a quem dedico meu carinho, meu afeto e meu muito obrigado. À Bianca Golobovante, que me encanta a cada dia com seu sorriso e suas descobertas, minha causa e minha razão de buscar ser uma pessoa melhor a cada dia. À minha mãe, Norma Golobovante, pelo amor incondicional que dedicou a mim desde o meu nascimento, e, com muito sacrifício, proveu minha educação e com ternura acarinhou-me nos momentos mais difíceis da minha vida. Sem ela, certamente, não chegaria até aqui.

Com os olhos teimosos em lacrimejar, agradeço *In memoriam* às minhas tias Nilza e Neuzuíla, e a meus avós Orlando e Neuza, por todos os exemplos de vida que deixaram, pelo amor e generosidade que sempre recebi deles.

Aos meus amigos, familiares e colegas de trabalho que fazem dessa vida um belo e um fascinante emaranhado de cores, sabores, cheiros, ideias que ora nos levam ao choro e, numa velocidade incalculável, a gargalhadas que compartilhamos cotidianamente.

Aos alunos e ex-alunos, pois, sem os questionamentos e desafios apresentados e formulados por eles na sala de aula ou nos corredores, certamente eu não teria chegado até aqui, são verdadeiros aguçadores e motivadores dessa produção intelectual.

À Universidade Federal do Pará, ao Núcleo de Estudos Transdisciplinares em Educação Básica e ao Programa de Pós-graduação em Currículo e Gestão da

Escola Básica pelas ferramentas teóricas e metodológicas disponibilizadas para a elaboração dessa produção intelectual, mas também pela ternura cotidiana que todo o corpo docente e administrativo dedica a todos nós.

Aos colegas da turma de 2018, pelas trocas e debates que fizemos ao longo desses dois anos, que muito contribuiu para meu amadurecimento como cidadão e pesquisador. Não poderia deixar aqui de agradecer especialmente à minha amiga Diana Muniz, um grande presente que ganhei desse tempo de estudo, por todo carinho e sinceridade de sua amizade, e, principalmente, pelo sorriso sincero que alegrava os dias de aula e a reunião no grupo de pesquisa.

À minha orientadora Clarice Nascimento de Melo, pela competência e exemplar comprometimento de pesquisadora e professora no campo da História da educação, a paciência e disposição em orientar-me e ter ajudado a encontrar os caminhos desta pesquisa.

Aos membros do GEPHE e HISTEDBR, Seção Pará, pelos proveitosos momentos de estudo e compartilhamento de experiências que tivemos juntos. Aproveito para agradecer nominalmente à professora Maria José Aviz do Rosário, pela simplicidade e verdade no trato e pelo incentivo à pesquisa e ao estudo.

Aos colegas professores e direção das Escolas Municipais Pimpolho, Parque das Palmeiras e Santa Rita, pela partilha diária da luta por uma educação pública e de qualidade que o povo de Marituba merece. Aos colegas e direção da Escola de Ensino Fundamental e Médio Disneylândia, onde me apaixonei pela educação ainda garoto, pelo incentivo nesse empreendimento acadêmico, e pelas lições que levo para toda vida. Aos colegas e direção do Sistema de Ensino Amazônia, que em tão pouco tempo ocuparam um lugar no coração, pelos desafios profissionais que contribuem sobremaneira para meu enriquecimento como docente e cidadão.

E a todos que contribuíram direta ou indiretamente para o bom êxito desta pesquisa, com incentivo e orações, meu muito obrigado de coração.

“O papel da escola não é mostrar a face visível da lua, isto é, reiterar o cotidiano, mas mostrar a face oculta, ou seja, revelar os aspectos essenciais das relações

sociais que se ocultam sob fenômenos que se mostram à nossa percepção imediata”.

(SAVIANI, 2012, p. 201).

RESUMO

Esse estudo está inserida no campo de pesquisa da História da educação, no tema da História do ensino de História e atende à abordagem da História social inglesa, a partir de Thompson (1981) e Hobsbawm (1998). Considerando a perspectiva sócio-histórica da educação brasileira, esse estudo foi fundamentado no referencial teórico-metodológico de Circe Bittencourt (2009), Thais Nívia de Lima Fonseca (2006), Selva Guimaraes Fonseca (2008), Chervel (2002). Estabeleceram-se como procedimentos metodológicos: a pesquisa bibliográfica; pesquisa documental no arquivo do Colégio Estadual Paes de Carvalho e no acervo do Memorial do livro moronguêta; e, no que se refere à análise das fontes documentais, foi realizada a análise de conteúdo segundo Bardin (2011). Objetivando compreender a contribuição da professora Annunciada Chaves para a História do Brasil e o ensino de História no contexto do nacional-desenvolvimentismo, apresentar-se-á a conjuntura política e educacional das concepções historiográficas e do ensino de História entre 1945 e 1964, buscando assim compreender os sentidos, as características, as mudanças, as permanências e o papel de formadora de sujeitos que a História assumiu no currículo escolar. Serão apresentados os aspectos da trajetória biográfica, acadêmica e profissional que incidiram no magistério da professora Annunciada Chaves. E tratar-se-á da discussão acerca das concepções historiográficas e de ensino de História da professora Annunciada Chaves, a partir da obra "O açúcar na História do Brasil" produzida e apresentada ao concurso de professor catedrático do Colégio Estadual Paes de Carvalho. A obra em tela é expoente no estado do Pará do processo de superação da história historicizante de base positivista para uma História econômica, por isso o itinerário biográfico, acadêmico, profissional e as concepções historiográficas e de ensino de História de sua autora foram fundamentais para compreender esse processo superação na História do Brasil e no ensino de História.

Palavras-chave: História da Educação. Ensino de História. Annunciada Chaves. Nacional-desenvolvimentismo.

ABSTRACT

This study is inserted in the field of research of the History of education, in the theme of history teaching history and meets the approach of English social history, from Thompson (1981) and Hobsbawm (1998). Considering the socio-historical perspective of Brazilian education, this study was based on the theoretical-methodological framework of Circe Bittencourt (2009), Thais Nívia de Lima Fonseca (2006), Selva Guimaraes Fonseca (2008), Chervel (2002). The following methodological procedures were established: bibliographical research; documentary research in the archive of the Paes de Carvalho State College and in the collection of the Moronguêta Book Memorial; and, with regard to the analysis of documentary sources, content analysis was performed according to Bardin (2011). Aiming to understand the contribution of professor Annunciada Chaves for the History of Brazil and the teaching of History in the context of national developmentalism, the political and educational conjuncture of historiographical conceptions and history teaching between 1945 and 1964 will be presented, thus seeking to understand the meanings, characteristics, changes, permanence and the role of training of subjects that history assumed in the school curriculum. Aspects of the biographical, academic and professional trajectory that focused on the teaching of Professor Annunciada Chaves will be presented. And it will be the discussion about the historiographical conceptions and history teaching of professor Annunciada Chaves, from the work "Sugar in the History of Brazil" produced and presented to the competition of professor at the Paes de Carvalho State College. The work on screen is an exponent in the state of Pará of the process of overcoming the historicizing history of positivist basis for an economic history, so the biographical, academic, professional itinerary and the historiographical and teaching conceptions of history of its author were fundamental to understand this process overcoming in the History of Brazil and in the teaching of History.

Keywords: History of Education. Teaching History. Annunciada Chaves. National-developmentalism.

LISTA DE ILUSTRAÇÃO

Figura 1 -	Anúncio de jornal acerca da homenagem oferecida pelos Catedráticos do Colégio Paes de Carvalho à Annunciada Chaves pela ocasião de sua Aprovação no Concurso	72
	
Figura 2 -	Decreto de exoneração da professora Annunciada Chaves	75
	
Figura 3 -	Frente do ofício dos professores catedráticos do Colégio Estadual Paes de Carvalho, ao Governador Moura Carvalho, contra a exoneração da professora Annunciada Chaves	76
	
Figura 4 -	Verso do ofício dos professores catedráticos do Colégio Estadual Paes de Carvalho, ao Governador Moura Carvalho, contra a exoneração da professora Annunciada Chaves	77
	
Figura 5 -	Ofício da Direção do Colégio Paes de Carvalho à professora Annunciada Chaves	78
	
Figura 6 -	Decreto de readmissão de Annunciada Chaves	79
	

LISTA DE ABREVIATURAS

ABL	Academia Brasileira de Letras
APL	Academia Paraense de Letras
CDP	Coligação Democrática Paraense
CEPAL	Comissão Econômica para a América Latina e Caribe
CEPC	Colégio Estadual Paes de Carvalho
CFE	Conselho Federal de Educação
ENEM	Exame Nacional do Ensino Médio
FFCL	Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras
GEPHE	Grupo de Estudo e Pesquisa em História da Educação
HISTEDBR	Grupo de Estudo e Pesquisa em História, Sociedade e Educação no Brasil – Seção Pará
IAA	Instituto do Açúcar e do Alcool
IHGB	Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro
IHGP	Instituto Histórico e Geográfico do Pará
LDBN/1961	Lei de Diretrizes e Bases Nacionais/1961
MEC	Ministério da Educação e Cultura
PCN	Parâmetros Curriculares Nacionais
PPEB	Programa de Pós-graduação em Currículo e Gestão da Escola Básica
PSD	Partido Social Democrático
SEDUC	Secretaria Estadual de Educação
UDN	União Democrática Nacional
UFPA	Universidade Federal do Pará

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	14
1.1.	Do tema e dos objetivos	14
1.2.	Da relevância da pesquisa	17
1.3.	Problematizações e questões de investigação	19
1.4.	Sobre as categorias <i>Contribuição, Classe e Consciência</i> e suas implicações na Pesquisa	21
1.5.	Sobre a pesquisa histórica na dimensão da História Social Inglesa e as dificuldades teóricas da História da Educação	23
1.6.	Sobre a história das disciplinas escolares e História do ensino de História	25
1.7.	A História como disciplina escolar no Ensino Secundário	27
1.8.	Metodologia	32
1.9.	Estrutura da Dissertação	37
2	POLÍTICA, EDUCAÇÃO E O ENSINO DE HISTÓRIA NO CONTEXTO DO NACIONAL-DESENVOLVIMENTISMO	38
2.1.	A democracia liberal e o nacional-desenvolvimentismo (1945 – 1964) ... 39	
2.2.	Educação e nacional-desenvolvimentismo	43
2.3.	A historiografia e o ensino de História	46
2.4.	O Pará na conjuntura do nacional-desenvolvimentismo	52

3	TRAJETÓRIA BIOGRÁFICA DE ANNUNCIADA CHAVES	55
3.1.	Sobre a relevância das biografias para a compreensão dos contextos	55
3.2.	Da infância ao Colégio Estadual Paes de Carvalho	59
3.2.1.	A relação com o Colégio Paes de Carvalho e o contato com Sylvio Nascimento	61
3.3.	A formação acadêmica, as experiências profissionais e a sucessão de Sylvio Nascimento na docência de História do Brasil	64
3.4.	Diante do antagonismo político paraense	69
3.5.	A relação de Anunciada Chaves com a intelectualidade	72
4	CONCEPÇÕES HISTORIOGRÁFICAS E DE ENSINO DE HISTÓRIA DE ANNUNCIADA CHAVES A PARTIR DA TESE <i>O AÇÚCAR NA HISTÓRIA DO BRASIL</i>	81
4.1.	Sobre a Tese “O Açúcar na História do Brasil”	82
4.2.	As influências historiográficas de Anunciada Chaves na tese	84
4.2.1.	A relação do homem com a natureza e o diálogo da História com outras áreas do conhecimento	88
4.2.2.	O Açúcar na Península Ibérica e a crítica à colonização portuguesa	91
4.2.3.	A <i>psique</i> brasileira	94

4.2.4. Crítica à política varguista do Instituto do Açúcar e do Alcool	97
4.3. Anunciada Chaves diante das alterações no ensino secundário e o ensino de História	99
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	104
REFERÊNCIAS	108

1. INTRODUÇÃO

1.1. Do tema e dos objetivos

Esse estudo concernente ao tema da História do Ensino de história é intitulado 'Professora Maria Anunciada Ramos Chaves: contribuições para a história do Brasil e ao ensino de história no contexto do nacional desenvolvimentismo'. A investigação está inserida no projeto de pesquisa nomeado "Educação e Desenvolvimentismo no Pará: 1950 - 1963", que foi proposto e está sendo executado pelo Grupo de Estudos e Pesquisas em História e Educação (GEPHE) da Universidade Federal do Pará (UFPA).

É importante, a princípio, abordar o itinerário de elaboração e redimensionamento que esse estudo passou, para oferecer ao leitor a possibilidade de compreensão da trajetória dessa investigação até a chegada dessa produção acadêmica.

Para fins de ingresso no Programa de Pós-graduação em Currículo e Gestão da Escola Básica (PPEB), do Núcleo de Estudos Transdisciplinares em Educação Básica (NEB) foi apresentado o projeto de dissertação intitulado: "A Influência do Estado Novo na Construção da Tradição do Colégio Estadual Paes de Carvalho" com o objetivo de entender, a partir da Reforma Educacional de Capanema, a relevância histórica, educativa e cultural do Estado Novo na construção da tradição educacional do Colégio Estadual Paes de Carvalho.

No primeiro semestre de 2018, sobretudo, a partir das orientações da Professora Dra. Clarice Melo e da disciplina de Atelier de Pesquisa I¹, o projeto de dissertação passou por uma primeira modificação que foi intitulada "A Alteração na Tradição do Colégio Estadual Paes de Carvalho entre 1942 e 1966" com o objetivo de analisar a modificação da tradição do Colégio Estadual Paes de Carvalho no período estabelecido entre a Reforma Capanema de 1942 e a incorporação desta instituição à Fundação Educacional Estadual do Pará em 1966.

¹ Disciplina obrigatória do Programa de Pós-graduação em Currículo e Gestão da Escola Básica (PPEB), no qual se aprofunda o projeto de pesquisa e seus componentes constitutivos. (Re) elaboração do projeto de pesquisa em enfoque do/da: tema, objeto de investigação, justificativa, problematização, objetos de metodologia. Socialização e análise dos projetos (re) elaborados. Texto extraído do site do PPEB. Disponível em: <<http://ppeb.propesp.ufpa.br/index.php/br/academico/disciplinas>>. Acessado em: 12/12/2019.

Ainda durante o ano de 2018, dois processos foram importantes no redimensionamento definitivo do projeto de dissertação: a pesquisa documental no arquivo do Colégio Estadual Paes de Carvalho e as discussões realizadas na disciplina Atelier de Pesquisa I.

Na pesquisa documental, pude perceber nos documentos as referências aos diversos professores paraenses que lecionaram no Colégio Estadual Paes de Carvalho, tais como: Sylvio Nascimento, Maria Amélia Ferro de Souza, Aloisio Chaves, Avertano Rocha, Cecil Meira, Emiliana Sarmento Ferreira, Pedro Amazonas Pedroso, Eidorfe Moreira, Clovis Moraes Rego, Maria Annunciada Chaves. Esses notáveis intelectuais tiveram em sua docência e na sua produção intelectual: teses, artigos, discursos, pareceres, um legado riquíssimo para a educação, a cultura e a ciência na Amazônia, por isso traduz-se em testemunhas e sujeitos da história educacional e da ciência amazônica.

Dentre tantos professores que atuaram no Colégio Estadual Paes de Carvalho, Annunciada Chaves destacou-se ao meu interesse não apenas pela disciplina que ministrava, história, mas por ter sido uma das precursoras da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras do Pará, e, por conseguinte, uma figura importante da história da educação e da história do ensino de história no estado. Além disso, Annunciada Chaves pareceu-me absolutamente instigante, por ter sido a sucessora do professor catedrático Sylvio Nascimento na cátedra de história do Brasil no Colégio Estadual Paes de Carvalho, inclusive escolhida pelo próprio catedrático, como foi relatado por Clovis Moraes Rego² e pela própria Professora Annunciada Chaves no discurso proferido em 1968 pelos 127 anos do Colégio Estadual Paes de Carvalho³.

Esse conjunto de descobertas e inquietações permitiram-me elucubrar nos professores do Colégio Estadual Paes de Carvalho, especialmente na professora Annunciada Chaves, a viabilidade de investigação acerca da história do ensino de história. Reforçado pela condicionante da disponibilidade de fontes documentais no acervo pessoal⁴ da Professora Annunciada Chaves, que hoje se encontra

² Subsídios para a história do Colégio Estadual Paes de Carvalho.

³ Reportagem publicada em *A Província do Pará*, em 4-5 de agosto de 1968.

⁴ Os materiais bibliográficos pertencentes à biblioteca de Annunciada Chaves perfazem mais de 2.000 volumes, cuja tipologia documental varia entre livros, revistas, obras de referências, relatórios, teses, folhetos e recortes de jornal. A peculiaridade da coleção reside no caráter intertextual de estudo de Annunciada que costumava anexar aos seus livros, recortes de jornais e verbetes de obras referência a fim de esclarecer determinadas dúvidas ou sinalizar possíveis focos de pesquisa posteriores. Do

salvaguardado no projeto Memorial do Livro Moronguetá⁵ da Universidade Federal do Pará.

Esse horizonte que se abria acerca da atuação da Professora Annunciada Chaves pareceu-me um itinerário seguro de investigação para contemplar o propósito desse estudo em trazer novos conhecimentos para a pesquisa em história da educação na Amazônia, especialmente em relação à História do Ensino de história. Nesse contexto, tomei Annunciada Chaves, não somente como testemunha irrepreensível da História do Ensino de história no Pará que indubitavelmente foi, mas também como protagonista nesse período de efervescência intelectual no Pará que resultou no processo de criação da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras.

A partir de então, o objeto de pesquisa foi redimensionado para *A contribuição da Professora Annunciada Chaves para o Ensino de História no contexto do nacional desenvolvimentismo*, e, conseqüentemente, o tema da investigação foi alterado para a *História do Ensino de história*. No entanto, o lugar da pesquisa - Colégio Estadual Paes de Carvalho – e o período de 1945 até 1964 foram mantidos.

Dadas essas considerações acerca do itinerário de redimensionamento da investigação e o objeto de pesquisa, estabeleceu-se como objetivo geral, compreender a contribuição da Professora Annunciada Chaves para a história do Brasil e ao Ensino de história no contexto do nacional desenvolvimentismo. Logo, foram estabelecidos como objetivos específicos: apresentar o contexto político-educacional e as concepções historiográficas e de ensino de história no contexto do

ponto de vista temático, há forte incidência de obras nas áreas de Literatura, Artes Plásticas, Filosofia, Sociologia, Ciências Políticas, Economia, História, Geografia, Língua Francesa, Latim e, sobretudo Direito (ofício da titular do acervo). Texto extraído do site do Memorial do Livro. Moronguetá, disponível em: < http://moronguetaufpa.blogspot.com/2015/11/maria-annunciada-ramos-chaves_53.html>. Acessado em: 13/12/19.

⁵ O Moronguetá teve início em 12 de setembro de 2012 por meio da aquisição via doação da Biblioteca pertencente à Professora Maria Annunciada Ramos Chaves. As atividades do Projeto estão sendo desenvolvidas provisoriamente no Fórum Landi, organização suprainstitucional e supranacional (sediada na Rua Siqueira Mendes, n. 60, ao lado da Igreja do Carmo, no Bairro da Cidade Velha) fundada em novembro de 2003, em Belém do Pará, ao final do “Seminário Internacional: Landi e o século XVIII na Amazônia”, evento organizado por meio de uma parceria entre a Universidade Federal do Pará e o Museu Paraense Emilio Goeldi e que reuniu renomados estudiosos do tema. Compõe o Fórum: pesquisadores, professores e discentes que investigam a História da Amazônia no século XVIII. O Fórum estabelece parceria com as Universidades de Florença e de Bolonha além da Fundação Ricardo Espírito Santo em Lisboa. Futuramente a sede oficial do Projeto será uma residência localizada na Ladeira do Castelo, ladeado pelo Museu de Arte Sacra e pelo Forte do Castelo. Esta edificação pertenceu à ordem religiosa da Companhia de Jesus e lá abrigava a biblioteca do Colégio dos Jesuítas, uma das primeiras bibliotecas a serem implantadas na Belém do Grão-Pará. Texto extraído do site do Memorial do Livro Moronguetá, disponível em: <<http://moronguetaufpa.blogspot.com/p/historico.html>>. Acessado em: 13/12/19.

nacional desenvolvimentismo; discorrer sobre a trajetória acadêmica e profissional da professora Annunciada Chaves; e analisar a concepção de História e Ensino de história de Annunciada Chaves.

1.2. Da relevância da pesquisa

Na atualidade, percebem-se expostos no cotidiano, nos meios de comunicação, nas redes sociais, em conversas familiares e rodas de amigos, nos halls de entrada das escolas, nas paradas dos ônibus, discursos críticos em relação à Educação de nosso país, seja direcionado à infraestrutura, ao financiamento, à gestão e ao ensino de história, no que se refere ao seu papel no currículo da escola básica, na formação de consciências e por conseguinte em sua importância política e social. No entanto, esses discursos críticos, difundidos no interior da sociedade, dificilmente estão acompanhados de base teórica indispensável para tal análise, especialmente no que tange ao Ensino de história.

No que concerne ao Ensino de História na escola básica, espera-se que os professores dessa disciplina conheçam bem os conteúdos programáticos, unidades temáticas, objetos do conhecimento, no caso do ensino médio, as competências e habilidades exigidas pelo Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM); e que tenham práticas pedagógicas e procedimentos didáticos que possibilitem transformar o saber ensinado em saber aprendido. Contudo, não é ordinário esperar que eles conheçam, também, a história da disciplina que ensinam, apesar de ser fundamental que isso também ocorra (FONSECA, 2006). Afinal, apreender a História do Ensino de história pode esclarecer acerca das questões em voga, e, sobretudo, aquelas que envolvam as temáticas que abrangem o “fazer-se” docente no que se refere ao cotidiano das instituições escolares, as relações entre as propostas de ensino e as políticas públicas, os sistemas de avaliação, os métodos de ensino, os materiais didáticos, as formulações curriculares e suas implicações políticas e ideológicas, os conteúdos e suas formas de apropriação, questões essas que nem sempre podem ser respondidas pela observação direta e pela reflexão sobre o fazer cotidiano (FONSECA, 2006).

No que diz respeito ao recorte temporal estabelecido nesse estudo, atendeu a dois elementos diferentes, um para seu início e outro para seu final. Para início, pontuei a entrada da professora Annunciada Chaves no Colégio Estadual Paes de

Carvalho como professora interina, substituindo o eminente professor Sylvio Nascimento. No segundo momento, considerei sua aprovação no concurso público de catedrática em História do Brasil no Colégio Estadual Paes de Carvalho concluído em 1952.

Essa produção intelectual passa a ser de grande relevância no campo da história da educação paraense, evidenciado pela lacuna de estudos acerca do período de 1945 a 1964, denominado aqui por nacional desenvolvimentismo.

Outro aspecto a ser observado é que mesmo considerando que a professora Annunciada Chaves lecionou História e Geografia no Colégio Moderno entre os anos de 1934 e 1952, no Colégio Gentil Bittencourt entre os anos de 1937 e 1941 e no Colégio Santa Rosa entre os anos de 1939 e 1943, esse estudo focou os esforços de investigação em sua docência no Colégio Estadual Paes de Carvalho, segunda instituição de ensino secundário mais antiga do Brasil. A instituição, além de suas atribuições no ensino secundário, abrigou ao longo do tempo diversas entidades científicas e culturais, se convertendo em um dos mais importantes centros de formação intelectual da Amazônia.

Seguindo a história do Liceu Paraense, abrigaram-se em suas dependências, originariamente ou não, cinco estabelecimentos de ensino, sendo dois de níveis superiores, uma Escola Normal, hoje Instituto de Educação do Pará - IEP, e o Liceu de Artes e Ofício Benjamim Constant. Outros estabelecimentos que também funcionaram nas dependências do Liceu foram o Instituto Cívico Jurídico Paes de Carvalho, a Faculdade de Odontologia, a Faculdade de Medicina, além de dois corpos legislativos, estes Assembleia Provincial e Senado Estadual, além de dois órgãos administrativos, Conselho Superior de Instrução Pública e a Biblioteca Pública, uma Instituição Científica na época chamada de Museu Paraense, hoje Museu Paraense Emílio Goeldi, e por fim, uma Instituição Cultural chamada Instituto Histórico e Geográfico do Pará, essas foram as instituições identificadas no decorrer da pesquisa. Alguns desses estabelecimentos ficaram durante algum tempo em suas dependências, em outrora, tiveram autonomia em prédios separados, mas não deixaram de se organizar em função do Liceu. (GASPAR; BORGES; CHAQUIAM. 2010, p. 154).

Por isso, muito da história da Ciência e da Educação na Amazônia estão documentados em seus arquivos. A instituição abriga, por esse motivo, um dos mais antigos e importantes arquivos escolares do país, fato que motivou e a viabilizou o desenvolvimento desse estudo. A julgar pela importância educacional e simbólica do Colégio Paes de Carvalho, faz-se necessário buscar na história o desenrolar dos acontecimentos no campo da educação. E, sobretudo, é na História do Ensino de

história que é possível perceber claramente as coadunações dos interesses econômicos e políticos dos que exercem o poder ao nível Nacional ou local e as implicações na Educação e no currículo escolar.

Espera-se que esse estudo acerca da contribuição da Professora Annuciada Chaves a história do Brasil e ao Ensino de história possa contribuir na compreensão do ensino de história em sua historicidade, no que corresponde às rupturas e permanências a datar do recorte temporal estabelecido. Desta forma, a relevância deste estudo se mostra na possibilidade de trazer novos conhecimentos para a pesquisa em História da Educação na Amazônia a partir da História do ensino de história, compreendendo as relações entre a docência da Professora Annuciada Chaves, o contexto político-econômico-educacional e as dimensões históricas do Ensino de história. Acredita-se também que a pesquisa contribuirá de modo significativo para fortalecer os debates já realizados no campo da História do Ensino de história entre 1945 e 1964.

1.3. Problematizações e questões de investigação

Todo o esforço dessa pesquisa está implicado de modo central na docência da Professora Annuciada Chaves, por isso é fundamental estabelecer que não se trata de uma biografia, mas de um estudo sobre a contribuição dela para o Ensino de história no contexto do nacional desenvolvimentismo.

A contribuição de Annuciada Chaves ao Ensino de história estava implicada na excepcionalidade ou na aceitação dos paradigmas do Ensino de história de sua época? Para solucionar essa problemática inicialmente se fez indispensável apresentar sua trajetória de formação acadêmica, profissional e até política para compreender como Annuciada Chaves foi construindo na experiência cotidiana sua docência e suas concepções historiográficas e educacionais em meio às transformações de sua época.

Deve-se considerar que no início a docência no Colégio Estadual Paes de Carvalho, a elaboração e a defesa da Tese de Annuciada Chaves, a educação brasileira e o ensino secundário, sobretudo, estavam regidos pelo Decreto-Lei 4244/42 que foi elaborado e sancionado no governo ditatorial do Estado Novo, que alcançou o ensino de história como afirma Circe Bittencourt:

Apenas com a Lei 4.244 de 1942, sob o ministério de Gustavo Capanema, a História do Brasil tornou-se mais presente, com carga horária aumentada [...] A história, nesse contexto, tinha por objetivo apresentar e difundir “*elementos que formam a trama da história, por meio de fatos políticos, econômicos, sociais, religiosos, literários, artísticos, científicos, enfim, os fatos culturais e de civilização*”; ou seja, servia para a formação de uma “cultura geral e erudita”. (BITTENCOURT, 2009, p. 83 e 84).

De viés nacionalista, o ensino de história foi revestido com as cores da bandeira, objetivando a conjuração de uma consciência patriótica por meio da seleção de episódios significativos e de grandes nomes do passado. Tacitamente, reprisavam-se os princípios da família, da tradição, da nação e da pátria (MATHIAS, 2011).

Também é importante pontuar que, em consonância com o que afirmava o Decreto-Lei 4244/42, Annuciada Chaves afirmou em sua tese *O Açúcar na História do Brasil*, como finalidade dos estudos históricos, a interpretação dos fatos e as relações entre eles existentes, de modo a permitir, em plano mais ou menos amplo, a síntese dos grandes movimentos humanos (CHAVES, 1950). Também, na conclusão da tese, professora Annuciada Chaves teceu críticas às características e práticas portuguesas na colonização, atribuindo a isso o atraso e contradições econômicas e sociais que ela vivenciava frente ao contexto do nacional-desenvolvimentismo, essa prática de crítica à colonização portuguesa é típica ao ensino de história segundo Bittencourt (2009), Fonseca (2008), Fonseca (2006).

As relações apontadas na produção intelectual de Annuciada Chaves da legislação educacional e todo o debate de concepções que ocorriam entorno do campo educacional, das implicações da política nacional desenvolvimentista no ensino de história instiga-nos a questionar: Até onde essas implicações educacionais, econômicas e políticas corroboram na formação das concepções historiográficas e de Ensino de história de Annuciada Chaves? Como se forjou a trajetória acadêmica e profissional de Annuciada Chaves? Quais concepções historiográficas e de ensino de história encontram-se na tese de Annuciada Chaves?

Esses questionamentos são importantes, sobretudo, pelo fato de que em 1946, quando Annuciada Chaves substituiu Sylvio Nascimento na cátedra de história do Brasil, não tínhamos no Pará um curso de graduação em História, que foi criado posteriormente a partir da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras do Pará

em 1955, que inclusive teve, como já foi dito, Annunciada Chaves como uma de suas precursoras. Então, antes da criação da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras a docência em história no ensino secundário no Pará era comumente exercida por provenientes de diversas áreas, especialmente da área jurídica caso dos professores Sylvio Nascimento e Annunciada Chaves. Annunciada Chaves vivenciou a transição na formação de professor de História, no contexto em que internacionalmente vivíamos a Guerra Fria; e nacionalmente vivíamos o nacional desenvolvimentismo e os debates entorno da LDBN que seria promulgado somente em 1961; e localmente as disputas políticas entre os correligionários do político paraense Magalhães Barata, denominado Baratismo e seus opositores chamados de antibaratistas.

1.4. Sobre as categorias *Contribuição*, *Classe* e *Consciência* e suas implicações na Pesquisa

Ao estudar a história, nos deparamos com o que os sujeitos e as civilizações foram, fizeram e produziram e isso, naturalmente, nos ajuda a perceber o que podemos ser, fazer e produzir. Assim, a história é tomada como um estudo do passado e do presente, mas isso não ocorre de uma forma inequívoca, pois não conseguimos voltar ao passado e ele não se repete. Daí que o passado tem que ser “recriado”, “montado”, considerando as mudanças ocorridas no tempo. Por isso, as informações recolhidas do passado, nas fontes documentais, não servirão ao presente, nem muito menos ao futuro se não forem recriadas, questionadas, compreendidas e interpretadas com rigor teórico e metodológico.

No intuito dessa investigação, faz-se necessário entender no título o termo “Contribuição” para além de sua condição de substantivo feminino que pode significar literalmente como: ato ou efeito de contribuir; parte que toca a cada pessoa numa despesa comum; pagamento devido por cada cidadão ao Estado ou à municipalidade; tributo; subsídio de caráter moral ou social.⁶ Não que essas significações, ou parte delas, não sejam próprias da docência da Professora Annunciada Chaves, mas compreendendo o termo, a partir do materialismo histórico dialético que parte do sujeito realmente ativo e, a partir de seu processo de vida

⁶ Disponível em: <<https://www.dicio.com.br/contribuicao/>> Acessado em: 10/03/2019.

concreto que se revela também o desenvolvimento dos reflexos ideológicos e das reverberações desse processo de vida, de modo que “as produções de ideias, de representações, da consciência, estão, de início, diretamente entrelaçadas com a atividade material e com o intercâmbio material dos homens, como a linguagem da vida real” (MARX e ENGELS, 37, 2002). Por isso, tomaremos como “contribuição” da professora Annunciada o “fazer-se”, ou seja, o processo de produção social de sua docência.

Para tanto, será fundamental recorrer ao que Certeau (1998) ao investigar as lógicas que movem os fazeres cotidianos, ou a lógica dos saberes tecidos nos cotidianos, ou por eles acionados, denominou de tático. Certeau buscou encontrar os meios para “distinguir maneiras de fazer”, para pensar “estilos de ação”, a “Arte do fazer”, ou seja, fazer a teoria das práticas cotidianas. Compreenderemos, desse modo, à docência, o fazer-se da Professora Annunciada Chaves no ensino de história como tática, pois, na realidade, essa atividade foi moldando-se na concretude de seu contexto econômico, político, educacional, escolar, por conseguinte social. Então, para identificar e apreender a “Contribuição” da professora Annunciada Chaves, será preciso entender as condições concretas de sua docência e de sua produção intelectual, prioritariamente ‘no’ e a partir do Colégio Paes de Carvalho.

Nesse sentido, para o cometimento dessa investigação e ainda sobre o termo “Contribuição” é necessário resgatar uma marca da teoria thompsoniana, que é a noção de “experiência”. A experiência para Thompson permite perceber e reconhecer as ações humanas fazendo a história, dessa forma o conceito de “Experiência” se compatibiliza com a ideia de “Contribuição” utilizada no título dessa investigação.

São nas experiências cotidianas “herdadas ou partilhadas” e de lutas dos sujeitos que se constitui o seu “fazer-se”. No caso de Annunciada Chaves, três aspectos são importantes no sentido da constituição de seu “fazer-se” docente: a relação e a sucessão de Sylvio Nascimento por Annunciada Chaves na Cátedra de História do Brasil no Colégio Paes de Carvalho; A importância política do ensino de história, do Colégio Paes de Carvalho e da Professora Annunciada; E as implicações do nacional-desenvolvimentos nas concepções historiográficas e de ensino de história.

É importante perceber que a classe não é só determinada pela posição econômica que o sujeito assume dentro da estrutura de produção em sua sociedade, pois as experiências econômicas em si, não indicam a classe necessariamente. É crucial envolver também as experiências cotidianas, as ideias, as tradições e os valores das pessoas, ou seja, o ‘fazer-se’ dos sujeitos para desnudar a classe e o papel que os sujeitos exercem nela, pois estes se dão a partir das experiências, traço marcante da Professora Annunciada Chaves.

Para efeito do seu objeto de estudo, Thompson enfoca os trabalhadores ingleses e seu “fazer-se” como classe, transformando o estudo da Revolução Industrial em secundária, pois o objeto central é a vida dos trabalhadores. Diferentemente de outras abordagens que só se interessavam pelo processo de desenvolvimento capitalista sem abordar a situação dos trabalhadores que sofriam os desdobramentos do processo histórico:

“Estou tentando resgatar o pobre tecelão de malhas, o meeiro luddita, o tecelão do obsoleto tear manual, o artesão utópico (...). Suas aspirações eram válidas nos termos de sua própria experiência” (THOMPSON, 1987, p. 13).

No caso desse objeto de pesquisa, ao focar o “fazer-se” docente da professora Annunciada Chaves, adentra-se em sua consciência, de classe inclusive, de sujeito ativo e produtor da história diante das condições concretas de existência, e a partir disso consiga-se perceber tanto as excepcionalidades como as implicações de sua docência no contexto econômico, social, político e a concepção de Ensino de história predominante à época.

1.5. Sobre a pesquisa histórica na dimensão da História Social Inglesa e as dificuldades teóricas da História da Educação

No que se refere à pesquisa histórica, concernente à pesquisa documental e ao trabalho do Historiador nessa investigação, é imprescindível atentar-se ao perigo do relativismo e pós-modernos, denunciado por Hobsbawm no Manifesto pela História:

Diante de todos esses desvios, é tempo de restabelecer a coalizão daqueles que desejam ver na história uma pesquisa racional sobre o curso

das transformações humanas, contra aqueles que a deformam sistematicamente com fins políticos e simultaneamente, de modo mais geral, contra os relativistas e os pós-modernos que se recusam a admitir que a história oferece essa possibilidade. Dado que entre esses relativistas e pós-modernos há quem se considere de esquerda, poderiam surgir inesperadas divergências políticas capazes de dividir os historiadores. Portanto, o ponto de vista marxista é um elemento necessário para a reconstrução da frente da razão, como foi nas décadas de 1950 e 1960. De fato, a contribuição marxista provavelmente seja ainda mais pertinente agora, dado que os outros componentes da coalizão dessa época renunciaram, como a escola dos Anais de Fernand Braudel e a "antropologia social estrutural-funcional", cuja influência entre os historiadores foi tão importante. Esta disciplina foi particularmente perturbada pela avalanche em direção à subjetividade pós-moderna. (HOBSBAWM, 2004, p. 7).

Por isso, o anti-universalismo, traduzido em reducionismo, que seduz naturalmente a história dos grupos identitária, para a qual o objeto essencial da história "não é o que ocorreu", mas "como ocorreu" afeta os membros de um grupo específico. De modo geral, o perigo e a tentação do reducionismo no qual o que conta não é a explicação racional, mas a "significação", deve ser evitado. Pois, do contrário, a história é uma pesquisa eminentemente racional sobre o curso das transformações humanas. Portanto, fica claro nesse postulado que a realidade material é considerada básica tanto como princípio explicativo do mundo, quanto como do ponto de partida para o conhecimento que se constrói sobre ele. Em razão disso, para o materialismo histórico dialético só é possível compreender um determinado fenômeno social em seu processo de transformação. A partir desse aspecto, afirma Frigotto:

[...] sustenta que o conhecimento efetivamente se dá na e pela práxis. A práxis expressa, justamente, a unidade indissolúvel de duas dimensões distintas, diversas no processo de conhecimento: a teoria e a ação. A reflexão teórica sobre a realidade não é uma reflexão diletante, mas uma reflexão em função da ação para transformar. (FRIGOTTO, 1991, p. 81).

O sujeito só pode ser entendido como ser social e histórico determinado por contextos econômicos, políticos e culturais, não no sentido de limitação e subordinação, mas no sentido de "ser parte" de uma totalidade, e é, por isso, tomado como criador da realidade social e o transformador dela.

Ao pesquisar a história da educação no campo da história das disciplinas escolares, especificamente o ensino de história, vejo-me num esforço metalinguístico, ao tentar compreender a história em sua historicidade, Saviani

afirma sobre as implicações da concepção o esforço da pesquisa histórica na educação:

Efetivamente, dada a historicidade do fenômeno educativo cujas origens coincidem com a origem do próprio homem, o debate historiográfico tem profundas implicações para a pesquisa educacional, já que o significado da educação está intimamente entrelaçado ao significado da História. E no âmbito da investigação histórico-educativa essa implicação é duplamente reforçada: do ponto de vista do objeto, em razão da determinação histórica que se exerce sobre o fenômeno educativo; e do ponto de vista do enfoque, uma vez que pesquisar em história da educação é investigar o objeto educação sob a perspectiva histórica. (SAVIANI, 1997, p. 14).

À vista disso, a implicação do debate historiográfico na Educação se traduz como uma dificuldade teórica, pois as relações do ensino de história com outras dimensões, para além das questões historiográficas e metodológicas, não têm tido a atenção devida dos pesquisadores “profissionais” no campo da história, ou seja, os historiadores de ofício não vêm apontando questões teórico-metodológicas que corroborem para a pesquisa histórico-educacional, tal omissão foi anunciada por Saviani:

De outro lado, as dificuldades teóricas dos historiadores, como já foi apontado, se manifestam também, e até mesmo se poderia esperar que fosse em grau ainda maior, no caso dos educadores. Deve-se, porém, reconhecer que os investigadores-educadores especializados na História da Educação têm feito um grande esforço de sanar as lacunas teóricas, adquirindo competência no âmbito historiográfico capaz de estabelecer um diálogo de igual para igual com os historiadores. E, ao menos no caso do Brasil, cabe frisar que esse diálogo tem se dado por iniciativa dos educadores, num movimento que vai dos historiadores da educação para os, digamos assim, “historiadores de ofício” e não no sentido inverso. (SAVIANI, 1997, p. 14).

Essa escassez teórica metodológica não inviabiliza a pesquisa histórica-educativa, principalmente aos investigadores-educadores que buscam referenciar suas pesquisas nas mais diversas dimensões, domínios e abordagens historiográficas, sanando em parte a carência teórico metodológica acerca da História da Educação. Muitos pesquisadores da História da Educação têm buscado aporte teórico principalmente na História Cultural. Essa pesquisa, como já foi colocado anteriormente, se referenciou na História Social Inglesa, sobretudo em

Edward Palmer Thompson e Eric Hobsbawm, em uma tendência teórico-crítica pautada no materialismo histórico dialético, acerca História da Educação.

1.6. Sobre a história das disciplinas escolares e História do ensino de História

Ao pesquisar a história das disciplinas escolares na França, André Chervel, concluiu que elas não são apenas mecanismos de reprodução simplificadas na escola do conhecimento produzido nas universidades e outros centros de pesquisa (Chervel, 2009). No entanto, Circe Bittencourt discorda da concepção de Chervel, à medida que:

A disciplina escolar não se constitui pela simples “transposição didática” do saber erudito, mas antes, por intermédio de uma teia de outros conhecimentos, havendo diferenças mais complexas entre as duas formas de conhecimento, o científico e o escolar. (BITTENCOURT, 2009, p. 37).

A assertiva de Bittencourt demonstrou que muitos saberes escolares foram criados pela própria escola, como é o caso da História. Por isso, as disciplinas escolares devem ser estudadas em sua historicidade, a fim de que se possa contextualizar o papel da escola em cada período, para que assim se compreenda não somente a criação e a extinção de disciplinas escolares, mas entender como essas disciplinas se transformam ao longo do tempo em relação aos diversos contextos.

A divergência entre Chervel e Bittencourt se deve ao fato de que no Brasil a História das disciplinas escolares demonstra que os professores participam da sua criação de modo mais intenso se comparado com a história francesa. No caso brasileiro, as disciplinas que integram a ‘cultura escolar’ foram se constituindo numa atmosfera de grande autonomia em relação ao chamado saber erudito e universitário (Cardoso, 2008).

É preciso deslocar o acento das decisões, das influências e de legitimações exteriores à escola, inserindo o conhecimento por ela produzido no interior de uma *cultura escolar*. As disciplinas escolares formam-se no interior dessa cultura, tendo objetivos próprios e muitas vezes irredutíveis aos das “Ciências de referência”. (BITTENCOURT, 2009, p. 37).

Para tal, compreende-se que a cultura escolar não pode ser estudada sem o exame das relações conflituosas ou pacíficas concernentes a ela a cada período de sua história, com o conjunto das culturas que lhe é contemporâneo. Por isso, a cultura escolar é descrita como um conjunto de normas que definem conhecimentos a ensinar e condutas a inculcar, e um conjunto de práticas que permitem a transmissão desses conhecimentos e a incorporação desses comportamentos (JULIA, 1995).

Na cultura escolar no que tange a História e sua constituição como disciplina, podemos destacar tanto aproximações como separações daquilo que se denomina História Escolar e a dos Historiadores. A divisão da História escolar em períodos tais como Antiga, Medieval, Moderna e Contemporânea resultou na divisão das cátedras universitárias e especialidades dos historiadores, tal fato é reverberado no Brasil com a adição da História do Brasil e da América, percebendo, por conseguinte, um intercâmbio de legitimação entre as duas entidades específicas (BITTENCOURT, 2009). É importante acentuar o papel do professor na constituição da disciplina escolar, sobretudo que nessa investigação o objeto de pesquisa transpassa sobre esse aspecto, que para Bittencourt:

Por intermédio da concepção de disciplina escolar podemos identificar o papel do professor em sua elaboração e prática efetiva. Cabe então indagar sobre a ação e o poder dele nesse processo, uma vez que há vários sujeitos na constituição da disciplina escolar: desde o Estado e suas determinações curriculares, até os intelectuais universitários e técnicos educacionais, passando pela comunidade escolar composta de diretores, inspetores e supervisores escolares e pelos pais de alunos que, muitas vezes, se rebelam contra determinados conteúdos e métodos dos professores, forçando-os a recuar em suas propostas inovadoras. O Papel do professor na constituição das disciplinas merece destaque. Sua ação nessa direção tem sido muito analisada, sendo ele o sujeito principal dos estudos sobre *currículo real*, ou seja, o que efetivamente acontece nas escolas e se pratica nas salas de aula. O Professor é quem transforma o *Saber a ser ensinado* em *saber apreendido*, ação fundamental no processo de produção do conhecimento. Conteúdos, métodos e avaliação constroem-se nesse cotidiano e nas relações entre professores e alunos. Efetivamente, no ofício do professor um saber específico é constituído, e a ação docente não se identifica apenas com de um técnico ou a de um “Reprodutor” de um saber produzido externamente. “Dar aula” é uma ação complexa que exige o domínio de vários saberes característicos e heterógenos. (BITTENCOURT, 2009, p. 50 e 51).

Mesmo considerando os vários sujeitos na constituição da disciplina escolar e atentando ao fato que esse empreendimento é inconcluso pela dinamicidade que é praticado e sensível ao contexto econômico, político e social, é fundamental

destacar o papel do professor nesse processo, pois este é o sujeito responsável pelo currículo real, pela transformação do saber a ser ensinado ao saber apreendido no interior da sala de aula, então o “fazer-se” docente que pode ser compreendido a partir dos conteúdos ensinados, métodos utilizados e avaliação aplicada são tarefas que constituem uma prática cotidiana e peculiar que exige domínios de uma diversidade de saberes e que resulta na construção da disciplina escolar.

1.7. A História como disciplina escolar no Ensino Secundário

Considerando que o Ensino Secundário foi criado para aumentar o grau de conhecimento intelectual da juventude paraense, a História foi incluída nos planos de estudo do Colégio II fundado em 1837. Essa instituição escolar serviu de modelo e parâmetro aos demais colégios ao nível de Ensino Secundário.

Quando o Liceu Paraense foi criado, talvez não se pensasse no efeito que o mesmo resultaria à instrução pública, embora soubéssemos que algo deveria ser feito para que o Estado, após a colonização, pudesse caminhar com projetos internos a fim de elevar ou tentar elevar o grau de conhecimento e crescimento intelectual dos jovens paraenses. (GASPAR; BORGES; CHAQUIAM. 2010, p. 151).

Uma problemática que logo se colocou foi acerca do lugar da disciplina história nos currículos utilizados no colégio Pedro II: Humanístico, Científico e Humanidades Científicas. A história escolar conciliou-se em todas as propostas curriculares, adotando sempre o modelo tradicional herdado dos Franceses: Antiguidade, Medieval, Moderna e Contemporânea relegando a História da América e do Brasil a um anexo (BITTENCOURT, 2009).

Nesse processo, dois aspectos são importantes: o caráter do Ensino de história escolar e os objetivos da História do Brasil. Esses aspectos evidenciam-se quando se considera inicialmente que os conteúdos propostos para a história escolar objetivavam a formação moral baseada na ideia de civilização europeia, que tinham seus valores tomados como universais, no sentido da legitimação da elite (BITTENCOURT, 2009). O caráter inicial dos conteúdos da história escolar do Colégio Pedro II nos anuncia a ideia que será consolidada na chamada História da Pátria ou do Brasil, ao ser separada da História Geral:

Historiadores do Instituto Histórico e Geográfico do Brasil (IHGB) haviam fornecido, no decorrer do século XIX, a base de uma história nacional dividida em períodos definidos pela ação política: a descoberta do Brasil – o nascimento da nação que era notadamente branca, europeia e cristã foi constituído no período da colonização; a Independência e o Estado monárquico, que possibilitaram a integridade territorial e o surgimento de uma “grande nação”. A História do Brasil dos programas curriculares e dos livros didáticos possuía o mesmo arcabouço, mas, na prática escolar, paradoxalmente, foi um conteúdo complementar na configuração de uma identidade nacional. A história da “genealogia da nação” baseava-se na inserção do Brasil no mundo europeu, e era este mundo a matriz ou o berço da Nação. (BITTENCOURT, 2009, p. 79).

A “grande-nação” Brasil que deveria ser ensinada no ensino secundário era aquela proveniente da civilização europeia, cujos valores eram tomados como universais e que garantiam a pujança da nação, bem como legitimavam o poder das elites. Isso resultava no ensino de história do Brasil comprometido em realizar a formação da cidadania da moral cívica, onde prevalecia a ideia de identidade nacional, pautada na Europa, berço da “grande nação” Brasil:

Um dos objetivos básicos da História escolar era a formação do “cidadão político”, que, em nosso caso, era o possuidor do direito ao voto. A História do Brasil servia para possibilitar às futuras gerações dos setores da elite informações acerca de como conduzir a Nação ao seu progresso, ao seu destino de “grande nação”. (BITTENCOURT, 2009, p. 81).

Além das preocupações moral e cívica e da identidade nacional, o ensino de história apresentaria a marca da preocupação com os métodos, delineando-se mais claramente o caráter de disciplina escolar a História do Brasil. E foi essa a motivação de Joaquim Manuel de Macedo, professor de História do Brasil no Colégio Pedro II, ao escrever *Lições de História do Brasil para uso dos alunos do Imperial Colégio de Pedro II em 1861* (FONSECA, 2006).

Não se pode afirmar que o advento da República alterou as concepções do ensino de história, no entanto, durante o Estado Novo, importantes aspectos foram alterados no Ensino de história. Com o decreto-lei 4244 de 1942 denominado lei orgânica do Ensino secundário, a História do Brasil passou a ter carga horária aumentada, restabeleceu-a como disciplina autônoma e confirmou como seu objetivo fundamental a formação moral e patriótica (FONSECA, 2006). A História tinha por objetivo difundir os elementos constitutivos da trama da história, por meio dos fatos, sejam eles políticos, econômicos, sociais, servindo assim para a formação de uma “Cultura geral e erudita” (BITTENCOURT, 2009).

Durante o período da estadonovista (1937-1945), a propaganda nacionalista espalhou-se também por intermédio do ensino de história. No auge do governo getulista, o então ministro da educação e saúde Gustavo Capanema empreendeu, em 1942, uma segunda reforma educacional. O ponto a assinalar é que a história do Brasil passou a gozar do status de disciplina autônoma. Em se tratando de um governo ditatorial de viés nacionalista, o ensino de história foi revestido com as cores da bandeira, objetivando a conjuração de uma consciência patriótica por meio da seleção de episódios significativos e de grandes nomes do passado. As novas gerações deveriam conhecer seus direitos e, mais importante, seus deveres para com a pátria. Tacitamente, reprisavam-se os princípios da família, da tradição, da nação e da pátria. A colonização portuguesa passou a ser criticada, pois responsável pelo retardamento do desenvolvimento brasileiro haja vista suas deficiências e problemas administrativos. Pregava-se a unidade étnica, cultural, administrativa e territorial. (MATHIAS, 2011, p. 44).

Como se pode perceber o Estado Novo se utilizou do ensino de história, no sentido de propagação de um nacionalismo conveniente ao regime ditatorial então populista. Pode-se então afirmar que a reforma do ensino secundário do Estado Novo não se direcionou para o problema da adequação do ensino secundário às exigências da industrialização, limitando-se em atender ao objetivo de favorecer o desenvolvimento de um setor terciário, consumidor e urbano, capacitado para tarefas necessárias para as atividades urbanas, então a História no ensino secundário atendia a demanda de configuração de uma classe média. (BITTENCOURT, 2009). O Ensino de história continuava a ter como proposta a formação do cidadão e preparação para o ensino superior. Tanto assim, que os maiores objetivos de sua reforma, no que diz respeito ao ensino da História foram desenvolver no aluno: a capacidade de compreender os grandes acontecimentos; as condições para descrever as instituições sociais e fortalecer o sentimento de civismo. Essas condições que se objetivava desenvolver no aluno eram condições indispensáveis na construção do cidadão republicano.

Posta assim a questão, evidencia-se que, desde a criação do Colégio Pedro II, no século XIX, até mesmo depois da metade do século XX, o direcionamento do ensino da História foi no sentido de formar, antes, a nobreza da Corte do Rio de Janeiro, depois, o cidadão, conforme os preceitos do Estado republicano. (MANUEL, 2012, p. 175).

As Reformas educacionais de Francisco Campos em 1931 e de Gustavo Capanema em 1942 centralizaram certamente no poder federal a responsabilidade sobre a Educação e o ensino de história no Brasil, isso não desconstruiu a

importância do Colégio Dom Pedro II para o Ensino Secundário e não impediu inovações como as contidas em programa de Ensino de 1951:

Apesar do processo de centralização levado a efeito pelas reformas anteriores, o Colégio era, ainda, referência no sistema educacional do país e seus programas voltaram a ser enviados para os demais estabelecimentos, públicos ou privados. Considerado um avanço, o programa de 1951, elaborado pelo Colégio D. Pedro II orientava o estudo da História para as ações mais importantes e suas repercussões, para a focalização de indivíduos como expressão do meio social e para o registro das manifestações da vida material e espiritual, individuais e coletivas. Visavam-se, assim, “os fatos culturais e de civilização, evidenciadas a unidade e a continuidade da História”. (FONSECA, 2006, p. 55).

Há de se considerar que nas décadas de 50 e 60 surgiram diversas críticas aos objetos e métodos de ensino que vinham dos professores oriundos dos cursos de histórias das Faculdades de Filosofia, Ciências e Letras, criadas a partir de 1934. Nesse aspecto, não se pode deixar de acentuar a tese pioneira sobre metodologia de História da Professora Amélia Americano, sobre esse trabalho Bittencourt afirma:

Defendeu a necessidade de neutralidade e de objetividade mediante a utilização de métodos adequados. O uso de novos métodos era necessário para a concretização dos objetos de uma formação intelectual, patriótica e humanitária, segundo os pressupostos de Dewey. A tese tecia uma crítica à História que havia servido apenas como treino de memória e propunha que o papel do estudo dos fatos históricos deveria estar relacionado “[a] o desenvolvimento de outros aspectos da inteligência, tais como o raciocínio, imaginação construtiva, julgamento crítico, etc”. Essa proposta poderia impedir o envolvimento do professor em confrontos ideológicos, embora seja fácil constatar, contraditoriamente, a posição da autora sobre a função da disciplina na formação do indivíduo apto para o exercício da democracia liberal, em oposição a uma formação fundada em princípios do comunismo ou do socialismo. (BITTENCOURT, 2009, p. 90).

Essa proposta concentrava-se em desenvolver técnicas de ensino, influenciadas pela objetividade científica das ciências exatas, daí iniciou o período das propostas pedagógicas denominadas de “tecnicismo educacional” onde não se repensa conteúdos, apenas aperfeiçoam-se métodos. Essa preocupação de neutralidade com as técnicas estava em dissonância com as transformações que o Brasil vivenciava desde o final da década de 40, seguindo pelas décadas de 50 e 60, o que demandava mudanças em sentido contrário ao que propunha a eminente professora Amélia Americano:

Consoante Jaime Pinsky, até a década de 1940, a história não “criava contradições muito profundas na cabeça dos alunos” (Pinsky, 1988, p. 17), pois somente a partir de fins dessa década e início da outra foi que a classe popular começou a ter acesso ao estudo – tal fenômeno esteve em diapásão com o contexto industrial brasileiro, que passou a demandar uma mão de obra alfabetizada e técnica hábil a dar continuidade ao desenvolvimento econômico e ao progresso do país. Ao término da década de 1950 e alvorecer da seguinte, arborescia uma mudança de perspectiva proveniente de exigências de operários, estudantes e classe média. Reivindicava-se um ensino de história que fornecesse aos alunos elementos de autonomia intelectual frente aos desafios econômicos impostos pelo setor empresarial e pelas políticas desenvolvimentistas. O cidadão político deveria aliar conhecimentos da história política aos da história econômica como base para melhor compreensão do grau do desenvolvimento capitalista brasileiro. (MATHIAS, 2011, p. 45).

No entanto, durante os anos de 1950 até o golpe Civil-militar de 1964, as concepções de ensino de história alteraram-se em consonância as mudanças da sociedade brasileira, que tornava-se cada vez mais urbana e industrial, além das inovadoras concepções historiográficas da Escola dos Annales, tais transformações afastavam o ensino de história das práticas e concepções tradicionais de ensino de história que eram predominantes na segunda metade do século XIX e início do século XX, como já foi citado anteriormente.

1.8. Metodologia

Nessa dissertação, empreendemos uma pesquisa histórico-documental. Nesse sentido, utilizaremos fontes documentais dos arquivos pessoais da Professora Annuciada Chaves⁷ salvaguardados no Memorial do Livro Moronguetá, o Arquivo Escolar do Colégio Estadual Paes de Carvalho, Seção de Obras Raras da Biblioteca Pública Arthur Vianna⁸ e a tese de Annuciada Chaves *O açúcar na*

⁷ Os materiais bibliográficos pertencentes à biblioteca de Annuciada Chaves perfazem mais de 2.000 volumes, cuja tipologia documental varia entre livros, revistas, obras de referências, relatórios, teses, folhetos e recortes de jornal. A peculiaridade da coleção reside no caráter intertextual de estudo de Annuciada que costumava anexar aos seus livros, recortes de jornais e verbetes de obras referência a fim de esclarecer determinadas dúvidas ou sinalizar possíveis focos de pesquisa posteriores. Do ponto de vista temático, há forte incidência de obras nas áreas de Literatura, Artes Plásticas, Filosofia, Sociologia, Ciências Políticas, Economia, História, Geografia, Língua Francesa, Latim e, sobretudo Direito (ofício da titular do acervo). Texto extraído do site do Memorial do Livro Moronguetá, disponível em: < http://moronguetaufpa.blogspot.com/2015/11/maria-annuciada-ramos-chaves_53.html>. Acessado em: 13/12/19.

⁸ A seção de Obras Raras da Biblioteca Pública Arthur Vianna, consciente do seu papel na formação e desenvolvimento do espírito científico, trabalha com a informação, apoiando às atividades de ensino, pesquisa e extensão. A Seção possui obras de reconhecido valor histórico dos séculos XVII, XVIII, XIX e XX. As referidas obras fazem parte da formação da Biblioteca Pública, compõem-se em sua maioria de coleção de particulares como Lauro Sodré, Amazonas de Figueiredo, Magalhães

história do Brasil, apresentada no concurso de professores do Colégio Estadual Paes de Carvalho. As fontes documentais estarão em constante relação com o referencial teórico. Contudo, no plano desse estudo, foi considerado inicialmente sobre metodologia, a assertiva de Colares:

O método está vinculado a uma concepção de realidade, de mundo e de vida. Funciona como mediador no processo de se entender a estruturação, o desenvolvimento e a transformação dos fenômenos sociais dos objetos que investigamos. (COLARES. 2011, p. 115).

Por isso, para realizar essa investigação de caráter histórico, o pesquisador necessita dispor de uma metodologia de pesquisa, no entanto essa metodologia deve atender a uma dimensão sócio temporal na qual o pesquisador está imerso, logo, se sujeita a revisões, reformulações e transformações no transcorrer da pesquisa.

É importante estabelecer *a priori* que a pesquisa histórica não aspira à neutralidade, e do contrário por estar intimamente ligada não somente ao objeto de pesquisa, mas, sobretudo, à subjetividade das convicções do pesquisador, acredita-se que a pretensão de neutralidade nem possível é no campo da história.

Considerando a amplitude da História da Educação, nosso estudo está firmado na História do Ensino de história, Por isso o esforço em produzir uma História Social de Ensino de história que consiga apreender o fenômeno educativo em consonância com a totalidade da sociedade, em seus movimentos de continuidade e rupturas. Desse modo, foi estruturada a metodologia desse estudo, com base no Materialismo Histórico Dialético.

Para isso, deve-se considerar que a História Social surgiu no cenário historiográfico como campo relevante e definitivo a se estabelecer no âmbito das modalidades historiográficas, sobre o qual se deve considerar que "*é possível incorporar uma preocupação social a cada uma das demais dimensões antes citadas como subespecialidades da História e também às várias 'abordagens' e 'domínios'*" (BARROS. 2005. p.235). E no intuito de incorporar a preocupação social apresentada por Barros nessa investigação, considerou-se a *História Social* como

Barata, Olavo Nunes, entre outros. O Projeto "Obras Raras e Antigas - Acervo Digital" tem como principal objetivo oferecer ferramentas de consulta on-line do Acervo de Obras Raras, proporcionando a salvaguarda e a integridade da obra original. Texto extraído do site da Fundação Cultural do Pará, disponível em: < <http://www.fcp.pa.gov.br/consulta-do-acervo/obras-raras>>. Acessado em: 13/12/19.

categoria transcendente que perpassa e, ao mesmo tempo, abrange as outras especialidades, abordagens e domínios da história, não que isso signifique uma presunção legítima de totalidade ou síntese, mas oferece horizontes de análise e compreensão mais amplos do fenômeno educacional em sua historicidade.

Por isso deve-se considerar nessa investigação que, no viés de História Social da Educação, o paradigma do Materialismo Histórico Dialético possibilita a coadunação da Educação e do Ensino de história com todo o processo econômico, desenvolvimentos e suas transformações, contradições e lutas sociais:

Dessa forma ao buscar as raízes do nosso processo de desenvolvimento, podemos identificar melhor determinadas particularidades que adquirimos, assim como perceber os momentos de ascensão e declínio desse processo, com seus respectivos componentes e implicações para a Educação [...] Na perspectiva materialista histórica e dialética de Marx e Engels o universo e tudo o que nele há tem existência material, concreta, e pode ser racionalmente conhecido e, por conseguinte, o conhecimento, produzido objetivamente pelo sujeito, deve ter como meta a reprodução do real, em suas múltiplas determinações. Mas para que isto seja alcançado é preciso ultrapassar o nível da aparência, da superfície imediata das coisas e atingir a essência. Esta é uma tarefa complexa, porque a realidade apresenta-se como um todo caótico, sendo que através da abstração é possível analisar as partes, reconstruindo o concreto real que está na base de todo o conhecimento. Faz-se necessário partir do dado empírico, factual, e buscar entender os processos presentes nos fenômenos estudados. (COLARES, 2011, p. 190).

A partir da perspectiva analítica do materialismo histórico exposta por Colares, de ultrapassar as impressões visíveis e aparentes do fenômeno estudado e buscar compreender a essência, possibilita-nos estabelecer um itinerário de investigação que consegue superar as aparências das superfícies imediatas e a oportunidade de elucubrar a essência do objeto investigado, para tal é indispensável considerar o conceito de transformação.

Para o materialismo histórico só é possível compreender um determinado fenômeno social em seu processo de transformação. O próprio homem (não isoladamente, mas enquanto humanidade) só pode ser entendido como ser social e histórico que, embora determinado por contextos econômicos, políticos e culturais, é também o criador da realidade social e o transformador desses contextos. (COLARES, 2011, p. 191).

Do materialismo histórico e dialético, o conceito de transformação é fundamental para o desenvolvimento desse estudo, pois oferece a possibilidade de compreensão da contribuição da professora Anunciada Chaves a história do Brasil

e ao Ensino de história face ao contexto do nacional desenvolvimentismo, estabelecido para esse estudo. Considerando a perspectiva analítica exposta, foi estabelecido como procedimentos teóricos-metodológicos: levantamento bibliográfico acerca da História Social Inglesa que irá referenciar teoricamente esse estudo e sobre a história da educação e da história do ensino de história no período entre 1945 e 1964 que corroboram na contextualização do objeto de pesquisa; Pesquisa documental; Abordagem qualitativa; e Análise de conteúdo.

A revisão crítica da Bibliografia foi realizada em dois momentos. No primeiro momento, acerca da História Social Inglesa a partir de Hobsbawm (2004) e de Thompson (1981) a fim de elaborar o referencial teórico que norteará todo o itinerário de pesquisa e análise dos dados documentais. No segundo momento, a fim de levantar a argumentação dos autores a respeito da História da Educação e da História do Ensino de história, os autores pesquisados inicialmente foram Chervel (1992), Saviani (2007), Bittencourt (2009), Fonseca (1993) e Fonseca (2006).

No que concerne à pesquisa documental, no levantamento e seleção das fontes e manuscritos, apesar da pesquisa documental ter sido feita no Arquivo Escolar do Colégio Estadual Paes de Carvalho e na Seção de Obras Raras da Biblioteca Pública Arthur Vianna, foi priorizado o acervo pessoal da Professora Annunciada Chaves salvaguardado no Memorial do Livro Moronguêta.

O acervo pessoal da Professora Annunciada Chaves, tombado ao nível estadual, contém anotações pessoais de momentos da vida de Annunciada Chaves que são pertinentes a essa pesquisa, como as elaboradas para o concurso de catedrática concluído em 1952. No acervo, encontram-se também suas produções intelectuais, a tese *O Açúcar na História do Brasil* e outras obras de referência de Annunciada Chaves. A biblioteca pessoal, os recortes de jornais e artigos publicados demonstram muito sobre as áreas de interesse de Annunciada Chaves. Trata-se de um rico acervo que pode sustentar tanto os traços biográficos, profissionais, acadêmicos como o ambiente político, econômico, intelectual e social do recorte estabelecido nessa pesquisa.

A pesquisa histórica e documental, enquanto concepção de investigação da realidade social, apesar de não trazer uma concepção única de pesquisa, no caso dessa investigação, terá caráter compreensivo, com enfoque histórico-crítico. Essa característica toma corpo no paradigma do Materialismo Histórico Dialético da

História Social Inglesa, que nutre o pensamento desse pesquisador e, conseqüentemente, norteia essa investigação.

Os documentos selecionados tiveram abordagem qualitativa, pois sua análise subsidiou-me em responder às questões de investigação da pesquisa, exigindo-me a capacidade reflexiva e criativa não só na forma como compreendo o objeto, mas nas relações que consigo estabelecer entre ele e o contexto que estabeleci nessa pesquisa a partir das fontes e também no modo como foi produzido esse estudo.

É de se considerar que, no âmbito da abordagem qualitativa, diversos métodos são utilizados de forma a se aproximar da realidade social pesquisada. Nessa investigação, adotou-se a análise de conteúdo no sentido de buscar compreender o objeto de pesquisa por meio da análise dos inúmeros tipos de documentos contidos no acervo pessoal da Professora Annunciada Chaves, deve-se considerar na produção dessa investigação acerca da pesquisa documental e abordagem qualitativa que:

[...] adota-se uma abordagem qualitativa do método, enfatizando não a quantificação ou descrição dos dados recolhidos, mas a importância das informações que podem ser geradas a partir de um olhar cuidadoso e crítico das fontes documentais. (SILVA, 2009, p. 4556).

Adotou-se o *olhar* hermenêutico das técnicas denominadas de *Análise de Conteúdo*, buscando a compreensão de significados e dos significantes das mensagens. No entanto, deve-se considerar que o rigor desse método possibilitou manter a centralidade da investigação diante da heterogeneidade desse objeto de estudo. Utilizaremos tanto procedimentos sistemáticos quanto descrições dos conteúdos, inferências, tematizações e deduções lógicas. Por isso, no âmbito do caráter qualitativo, a análise do conteúdo possibilita extrair as subjetividades contidas tacitamente no documento.

Para Laurence Bardin, a análise de conteúdo, enquanto método, torna-se um conjunto de técnicas de análise das comunicações que utiliza procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, permitindo de forma prática e objetiva produzir inferências do conteúdo da comunicação de um texto replicáveis ao seu contexto social (BARDIN, 2009). Nessa perspectiva, o texto é um meio de expressão do sujeito, onde buscaremos categorizar as unidades de texto, para posteriormente analisá-las.

A análise por categorias é o tipo de análise mais antiga e será utilizada nessa investigação. A análise será temática, construindo as categorias conforme os temas que emergem do texto. Para classificar os elementos em categorias, será preciso identificar o que eles têm em comum, permitindo seu agrupamento.

Para uma aplicabilidade coerente do método, de acordo com os pressupostos de uma interpretação das mensagens e dos enunciados, a análise de conteúdo teve aqui, como ponto de partida, uma organização. As diferentes fases da análise de conteúdo organizam-se em torno de três polos, conforme Bardin (2009): A pré-análise que objetiva a sistematização para que se possa conduzir as operações sucessivas de análise. Assim, num plano inicial, a missão desta primeira fase foi, além da escolha dos documentos a serem submetidos à análise, também a formulação de hipóteses para a elaboração de indicadores para a interpretação final. A seguir fizemos a exploração do material, os dados são codificados a partir das unidades de registro. Por fim, o tratamento dos resultados: fizemos a inferência e a interpretação, nela que se faz à tematização, a qual consiste na classificação dos elementos segundo suas semelhanças e por diferenciação com posterior reagrupamento, em função de características comuns. As tematizações utilizadas nesse estudo foram: A relação do Homem com o meio e o diálogo da História com outras áreas do conhecimento; O Açúcar na Península Ibérica e a crítica à colonização portuguesa; A Psique Brasileira; E a Crítica à política varguista do Instituto do Açúcar e do Alcool.

1.9. Estrutura da Dissertação

A dissertação está estruturada em quatro seções. Na Seção 1 - Introdutória, nela é apresentado todo o itinerário da pesquisa no que se refere ao tema, objeto, objetivos gerais e específicos, questões de investigação e a metodologia. Também se expõe na introdução o debate teórico que referenciou essa investigação e se estabeleceu na interface da história social inglesa, história da educação e história do ensino de história.

Na Seção 2, será apresentado no contexto do nacional desenvolvimentismo a conjuntura política, educacional, das concepções historiográficas e do ensino de história entre 1945 e 1964, buscando assim compreender os sentidos, as características e o papel de formadora de sujeitos que a história assumiu no currículo escolar.

Na Seção 3, serão apresentados traços da trajetória biográficos, acadêmico e profissional que incidiram no magistério da Professora Annunciada Chaves.

Na Seção 4, traremos a discussão acerca da concepção historiográfica e de Ensino de história da Professora Annunciada Chaves, a partir da *tese* apresentada ao concurso de professor catedrático do Colégio Estadual Paes de Carvalho.

2. POLÍTICA, EDUCAÇÃO E O ENSINO DE HISTÓRIA NO CONTEXTO DO NACIONAL-DESENVOLVIMENTISMO

A trajetória docente de Annunciada Chaves no Colégio Estadual Paes de Carvalho transcorreu após a ditadura do Estado Novo, no chamado período democrático, entre os anos 1945 e 1964. Essa etapa foi marcada no campo econômico pelo nacional-desenvolvimentismo e no campo político pela disputa entre os que defendiam um modelo de desenvolvimento para o Brasil baseado na participação do capital internacional e na “entrega” da exploração das riquezas naturais a grupos estrangeiros, os entreguistas e os nacionalistas, defensores do desenvolvimento baseado no capital nacional.

Neste contexto, algumas questões fundamentais merecem atenção, tais como: a relação entre a conjuntura internacional, o restabelecimento da ordem democrática e constitucional do Brasil e o nacional-desenvolvimentismo brasileiro; as implicações do nacional-desenvolvimentismo e a Educação; e as características historiográficas e do ensino de História na época supramencionada.

O motivo para apresentar a conjuntura política e educacional e, posteriormente, contextualizar as concepções de ensino de História se deve à

necessidade de compreender os significados das opções historiográficas e educacionais de Annuciada Chaves no que concerne ao ensino e a produção intelectual, possibilitando, assim, a compreensão das especificidades, mudanças e permanências ocorridas ao longo do tempo no processo de produção social de seu magistério.

No processo de produção social da docência de Annuciada Chaves deve ser considerado o que, segundo Certeau, são os saberes tecidos nos cotidianos ou por eles acionados, que se moldam na concretude de seu contexto político-educacional, econômico e social (CERTEAU, 1998). Então, para identificar e compreender a “contribuição” de Annuciada Chaves para o ensino de História é necessário compreender as condições concretas de sua docência e de sua produção intelectual no Colégio Paes de Carvalho.

A sessão foi elaborada a partir de um estudo teórico e historiográfico, estruturado em três partes. Na primeira, apresentaremos a relação entre a conjuntura internacional do pós-guerra e o nacional-desenvolvimentismo. Na segunda, trataremos das implicações do nacional-desenvolvimentismo e as concepções de educação. Na terceira, apresentaremos as vertentes historiográficas e de ensino de História que vigoraram no período.

2.1. A democracia liberal e o nacional-desenvolvimentismo (1945 – 1964)

No final da Segunda Guerra Mundial em 1945, a derrota dos nazifascistas para as forças aliadas, lideradas pelos Estados Unidos e pela União Soviética, significou apenas o começo de uma grande mudança nas posições de liderança político-estratégica no cenário mundial. No período subsequente ao pós-Guerra, a ordem internacional foi reordenada com base no sistema de bipolarização política, ideológica e econômica denominada de Guerra Fria. O mundo estava dividido entre os modelos capitalista e socialista. Essa conjuntura internacional desdobrou-se na política brasileira, ao acelerar o fim do Estado Novo em 1945, com a deposição do presidente Getúlio Vargas, dando início a uma nova fase de redemocratização do país.

O Brasil experimentava a democracia liberal, com o retorno de governos eleitos pelo voto direto, e, por isso, havia um amplo debate acerca dos termos da redemocratização do Brasil. A democracia naquela altura defrontava-se com o

desafio de toda a democracia burguesa: incorporar a massa trabalhadora no processo político (WEFFORT, 1978). No entanto, continuava-se a observar, no cenário político brasileiro, a permanência de práticas populistas adotadas por Getúlio Vargas no período anterior, sobretudo no Estado Novo, comprovando-se isso na Assembleia Nacional Constituinte de 1946:

O Brasil inaugurou sua experiência democrática em 1946 com uma Assembleia Nacional Constituinte, livremente eleita pela população e politicamente soberana. Nela estavam representados diversos setores da sociedade brasileira, de liberais a comunistas. Embora sob forte influência dos valores liberais-democráticos do período imediatamente posterior à Segunda Guerra Mundial e com o repúdio ao autoritarismo do Estado Novo, os constituintes mantiveram alguns dispositivos implementados nos anos 1930. Evitaram o retorno à excessiva descentralização política da Primeira República e permitiram que o Executivo mantivesse suas prerrogativas ampliadas. Conservaram a legislação corporativista, reconhecendo que o modelo apresentava certo grau de consenso na sociedade e de apoio no movimento sindical. O pluralismo partidário, portanto, passou a coexistir com a unicidade sindical. Os constituintes estavam afinados com os ventos liberais-democráticos que vinham da Europa e dos Estados Unidos, mas não desconheciam as experiências vividas no próprio Brasil nos anos 1930. O resultado foi uma Constituição que sustentou a democracia-liberal, implantada, pela primeira vez, no Brasil. (FERREIRA, 2013, p. 148).

A Constituição de 1946 estabeleceu, portanto, no Brasil, uma democracia-liberal que, fugindo da descentralização política da Primeira República brasileira, se conciliava com princípios importantes do período varguista, como o fortalecimento do poder executivo e a legislação corporativista.

Concomitante ao estabelecimento da democracia-liberal, teremos no Brasil a consolidação da ideia e do projeto nacional-desenvolvimentista. No entanto, o nacional-desenvolvimentismo foi disputado por diversas concepções nas quais se destacaram, sobretudo, as ideias nacionalistas e liberais. Os nacionalistas defendiam, em síntese, que o país deveria buscar um desenvolvimento autônomo, sem a abertura ao capital estrangeiro, ou pelo menos com abertura mínima, pois acreditavam que a política de desenvolvimento deveria ser uma política nacionalista, a única capaz de levar à emancipação econômica e à plena soberania do Brasil. Enquanto que os liberais acreditavam ser impossível o desenvolvimento nesses termos, pois, motivados pelos interesses ligados à economia de exportação de bens primários, defendiam como necessária a participação do capital internacional na política de desenvolvimento do Brasil. Dada essa divergência no interior do nacional-desenvolvimentismo, Lombardi nos aponta em termos gerais:

No âmbito econômico, ao fim da Segunda Guerra Mundial, o Brasil havia conseguido ampliar sua economia, dispondo de grandes reservas de moeda estrangeira, resultado dos saldos positivos da balança comercial. Esse resultado econômico era consequência da *substituição de importações* e que, após a segunda grande guerra, foi reforçada com o objetivo de desenvolver o setor manufatureiro e resolver os problemas de dependência de capitais externos. Entre 1946 a 1950, o crescimento econômico foi acelerado, resultado da adoção de uma política econômica desenvolvimentista, com ampliação das atividades econômicas, com grandes investimentos na exploração de minerais, na metalurgia, na siderurgia, setores tecnologicamente mais sofisticados. Marcou esse ciclo de desenvolvimento o início, em 1946, da produção de aço pela Companhia Siderúrgica Nacional (CSN), em Volta Redonda e que, com isso, abriu perspectivas para o desenvolvimento industrial do país, uma vez que o aço era a base para os mais variados ramos industriais. Com esse ciclo de desenvolvimento também se intensificou a penetração do capital monopolista no país, introduzido pelo monopólio da produção do aço. (LOMBARDI, 2014, p. 30-31).

É importante perceber que com a favorável situação econômica brasileira no pós-guerra favoreceu o processo de industrialização brasileira, implicando na urbanização do país; no entanto, para o pleno desenvolvimento industrial, o Brasil deveria ainda enfrentar problemas de infraestrutura, que culminaram com a consolidação de uma mentalidade e política econômica desenvolvimentistas:

O Brasil entrava na década de 1950 com alguns graves problemas infraestruturais que dificultaram o desenvolvimento industrial, como: falta de energia elétrica; baixa produção de petróleo; precária rede de transporte e de comunicação. O novo período era marcado pela ideologia do desenvolvimento, ideologicamente implementadora do domínio norte-americano mundo afora, em todos os níveis da economia, política, segurança e educação. Não é por outro motivo que o período que se abriu na história brasileira é usualmente chamado de *desenvolvimentismo* (ou *nacionaldesenvolvimentismo*), pela política econômica que prevaleceu no período, do segundo governo de Getúlio Vargas até o Regime Militar, em especial na gestão de Juscelino Kubitschek. Do ponto de vista da teoria econômica, a política desenvolvimentista teve suporte teórico nas elaborações de Keynes (1992) e de economistas nekeynesianos contemporâneos, como Paul Davidson e Joseph Stiglitz que entendiam a necessidade de complementaridade entre Estado e mercado. (LOMBARDI, 2014, p. 31).

É importante pontuar nesse contexto a relevância da Comissão Econômica para a América Latina e Caribe (CEPAL) não somente na formulação de concepções que se transformariam em políticas públicas no Brasil a partir 1948, mas também como formuladora da mentalidade nacional desenvolvimentista, sobretudo pela produção intelectual do economista brasileiro Celso Furtado:

Foi nesse contexto, nos anos 1950, que se fundou a Comissão Econômica para a América Latina e Caribe (CEPAL), propagadora nesse continente de uma das vertentes da “teoria do desenvolvimento”. A contribuição dos intelectuais da CEPAL, teoricamente vinculados às vertentes neo-estruturalistas, deu-se através da proposta de uma industrialização latino-americana como caminho para a superação do atraso e do subdesenvolvimento da região. Defendia-se, porém, que só a industrialização não era suficiente para resolver os problemas de desigualdades sociais na região, defendendo a adoção de uma estratégia de “transformação produtiva com equidade social”, na qual se buscasse um crescimento econômico sustentável articulado a uma melhor distribuição de renda. Esse modelo, porém, acabava certamente promovendo a substituição de importações, mas através do fortalecimento da tendência à mundialização de empresas oligopólicas e do capital financeiro internacional. (LOMBARDI, 2014, p. 31).

Sob a égide da CEPAL foram estruturados diversos conceitos, como: centro-periferia, deterioração dos termos de troca, intercâmbio desigual, entre outros, que marcariam o pensamento da CEPAL nas décadas seguintes. A partir de tais formulações, entendia-se que o Estado deveria ter uma função determinante na industrialização, no que concerne ao planejamento e intervir diretamente na produção de infraestrutura, legando ao capital estrangeiro um papel complementar e limitado.

Portanto, as formulações da CEPAL nos indicam que a controversa conjuntura brasileira entre os anos de 1945 e 1964 foi marcada decisivamente pela redemocratização do país no pós-ditadura do Estado Novo, pelo debate em torno da concepção de desenvolvimento, associada ou não ao capital externo, pela consensual industrialização, pela crescente urbanização das capitais brasileiras e pelo anticomunismo alimentado pela Doutrina Truman⁹. Essa conjuntura apresentada corrobora na compreensão da Educação e do ensino de História nesse período. Mas diante de tudo isso é fundamental considerar que:

No pós-segunda guerra mundial, a reconstrução dos países diretamente envolvidos no conflito, gerou uma fase de crescimento da economia mundial, a denominada “era de ouro”, na qual deu-se o estabelecimento do “Estado do Bem Estar Social” nos países centrais. Após a fase de reconstrução, ocorreu um período de ampla internacionalização do capital.

⁹ SHETPHAN, Cláudia. **A Ideologia da Bipolaridade: a Introdução da Doutrina de Segurança Nacional (DSN) e as Implicações para a Democracia no Brasil. 2015.** Disponível em: <<https://www.ufrgs.br/sicp/wp-content/uploads/2015/09/STEPHAN-A-Ideologia-da-Bipolaridade-a-Introdu%C3%A7%C3%A3o-da-Doutrina-de-Seguran%C3%A7a-Nacional-DSN-e-as-Implica%C3%A7%C3%B5es-para-a-Democracia-no-Brasil.pdf>>. Acessado em: 13/12/2019.

O avanço do capitalismo para os países periféricos encontrou o Brasil numa forma peculiar de desenvolvimento, onde a entrada de capitais externos era discutida como opção para acelerar o seu desenvolvimento. Havia o consenso entre os grupos sociais na defesa da industrialização como forma de desenvolver o país. No entanto, a burguesia brasileira estava dividida entre os que defendiam a industrialização sob o controle total do capital nacional e os partidários da participação e comando do processo de industrialização brasileira dos capitais estrangeiros. (NASCIMENTO. 2006, p. 1-2).

Em meio ao desdobramento da conjuntura internacional e a discussão acerca do lugar do capital estrangeiro no processo de industrialização do Brasil empreendeu-se o debate acerca da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional que sucederia a Reforma Capanema do Estado Novo na regulação da educação no país. O ponto central nessa discussão era o papel que a Educação iria assumir diante da nova realidade econômica brasileira. Contudo, esse debate sobre o lugar da educação na nova conjuntura nacional de democracia, industrialização e urbanização começa na elaboração da Constituição de 1946 e vai até a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1961.

2.2. Educação e nacional-desenvolvimentismo

O reordenamento político internacional, aliado à Constituição de 1946, trouxe consigo mudanças em todos os setores da sociedade brasileira, dentre eles na educação, que tinha papel fundamental na construção do novo ideário social. A referida Constituição estabeleceu no âmbito da educação a competência da União para legislar acerca das Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Aos estados da federação, foi garantida à competência residual, bem como pela previsão dos sistemas de ensino nacional e estadual. Além disso, a vinculação de recursos para a manutenção e o desenvolvimento do ensino foi reafirmada.

A Constituição de 1946, inspirada na ideologia liberal-democrática, definiu a educação como um direito de todos os brasileiros, enfatizando a educação pública. Foram definidos também princípios que deram direcionamento ao ensino: liberdade de cátedra e concurso para seu provimento nos estabelecimentos superiores oficiais, assim como nos livres, merecendo destaque a inovação da previsão de criação de institutos de pesquisa.

No entanto, a Constituição de 1946 não conseguiu retirar a educação brasileira da sombra do getulismo, que transmitia princípios e valores ao novo período histórico que emergia sob a égide da democracia. A Era Vargas, no campo educacional, deixou como legado ao período democrático que se instalara no Brasil duas importantes reformas educacionais: a de Francisco Campos¹⁰, de 1931, e a de Gustavo Capanema¹¹, a partir de 1942. O legado da política educacional da época varguista se comprova na Constituição de 1946 quando se retoma, em linhas gerais, o capítulo sobre educação e cultura da Constituição de 1934:

Dos trabalhos da constituinte resultou a nova Constituição promulgada em 18 de setembro de 1946. Nessa Carta Constitucional restabelecem-se elementos que integram o programa de reconstrução educacional dos pioneiros da Educação Nova, sendo que alguns deles já haviam figurado na Constituição de 1934: A exigência de concurso de títulos e provas para o exercício do magistério (artigo 168, inciso VI); a descentralização do ensino (artigos 170 e 171); o caráter supletivo do sistema federal (artigo 170, parágrafo único); a cooperação da União com os sistemas dos estados e Distrito Federal (artigo 171, parágrafo único); a vinculação orçamentária de um percentual dos impostos destinados à educação na base de pelo menos 20% dos estados, Distrito Federal e municípios e 10% da União (artigo 169); a assistência aos alunos necessitados tendo em vista a eficiência escolar (artigo 172); a criação de institutos de pesquisa junto as instituições de ensino superior (artigo 174, parágrafo único); a competência da União para legislar sobre diretrizes e bases da educação nacional (artigo 5, inciso XV, alínea d.) (SAVIANI, 2013, p. 281).

¹⁰ A Reforma Francisco Campos estruturou e centralizou para a administração federal os cursos superiores, o ensino secundário e o ensino comercial (ensino médio profissionalizante). Essa reforma restringiu-se aos níveis de ensino secundário e superior, os mais procurados pelas elites, não contemplando o ensino primário ou elementar e o ensino normal que permaneceram da alçada dos Estados. Cf. ANDREOTTI, Azilde L. **Verbetes “Reforma Educacional Francisco Campos, de 1931”**. Disponível em: https://www.histedbr.fe.unicamp.br/%2Fnavegando%2Fglossario%2Fverb_c_reforma_francisco_campos_1931.htm. Acessado em: 12.12.2019.

¹¹ A Reforma Capanema sob o nome de Leis Orgânicas do Ensino se ocupou do ensino secundário, que antes de sua reforma era visto apenas como uma preparação para o ensino superior, alcançado basicamente pela elite. A reforma atribuiu ao ensino secundário: Formação da personalidade integral dos adolescentes; imprimir na formação espiritual dos adolescentes, a consciência patriótica e a consciência humanística; e oferecer preparação intelectual geral que possa servir de base a estudos mais elevados de formação especial representou a definição completa e acabada do ensino secundário com um tipo específico de ensino secundário com um tipo específico de ensino, perfeitamente caracterizado por seus objetivos, seu currículo e sua organização geral. Para Saviani, do ponto de vista da concepção, o conjunto das reformas tinha caráter centralista, fortemente burocratizado. Cf IDEM. **Verbetes “Reforma Capanema /ou/ Leis Orgânicas do Ensino de 1942 e 1946 (As)”**. Disponível em: https://www.histedbr.fe.unicamp.br/%2Fnavegando%2Fglossario%2Fverb_c_reforma_capanema.htm. Acessado em: 12.12.2019.

A Constituição de 1946 possibilitou o início dos debates acerca da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBN) que deveria suceder a legislação educacional do Estado Novo, tendo sido promulgada somente em 1961. Por isso, o Ensino Secundário permanecia regulado pelas diretrizes e pela Lei Orgânica do Ensino Secundário, prevista no decreto-lei 4244/1942, mantendo, assim, seu caráter preparatório para o ingresso no ensino superior, estabelecendo ao ensino secundário a estruturação em dois níveis: ginásial, com a duração de quatro anos, do qual se seguia para o colegial com a duração de três anos. Este não era mais subdividido em três ramos, mas em dois: o científico e o clássico.

Os cursos clássico e científico eram muito parecidos no que se refere ao conteúdo programático, com apenas uma diferença de ênfase (PALMA FILHO, 2010). As disciplinas, em sua maioria, eram comuns entre eles, eram ensinadas também com o mesmo programa de aprendizagem, salvo matemática, física, química e biologia, cujos programas de ensino eram de maior amplitude no curso científico. A filosofia tinha um programa também mais amplificado no Clássico. Essa diferença se colocava, porque no científico dava-se mais atenção às Ciências Naturais e, no Clássico, às Humanidades.

Outra diferença, quanto aos cursos Clássico e Científico, era em relação ao latim e ao grego, que eram ministrados somente no curso Clássico, e o desenho, este ministrado somente no curso científico, apesar de que era permitida a realização do curso Clássico, sem o estudo do grego. Os alunos que optassem por essa forma de currículo eram obrigados ao estudo, na primeira e na segunda série, das duas línguas vivas estrangeiras do curso ginásial.

Em termos práticos, quem ingressa no curso colegial, seja ele o Clássico ou o Científico, está ambicionando os vestibulares, e, conseqüentemente, o acesso ao ensino superior. O curso Clássico encaminhava para o Direito ou para um dos cursos da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras. Já os alunos oriundos do Científico dirigem-se à Medicina, Odontologia, Farmácia ou às Engenharias. Essa organização da Educação no Brasil só seria alterada com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1961.

Mas olhando a história da educação na perspectiva das ideias pedagógicas é importante apresentar a periodização adotada por Saviani no que se refere às ideias pedagógicas no período do Nacional-desenvolvimento entre os anos 1947 e 1961:

Na fase de “predomínio da pedagogia nova” (1947-1961) é destacado o surgimento da Guerra Fria, opondo Estados Unidos e União Soviética e que, no Brasil, marcou um período de embate entre posições diferenciadas, algumas vezes afloradas no plano político-partidário. Num clima marcado pela Guerra Fria, de ideológica e política “caça às bruxas”, ocorreram os debates em torno da nova Constituição (de 1946) e da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, com a estigmatização dos defensores da escola pública como comunistas, marcando o recrudescimento do conflito entre escola particular *versus* escola pública. (LOMBARDI, 2014, p. 36).

A pedagogia nova, fortalecida por liberais e anticomunistas, consegue sobrepor seu projeto educacional tanto na Constituição de 1946 quanto na LDBN de 1961. Contudo, essa concepção educacional se impôs na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1961 a partir da disputa ideológica entre “Renovadores” que defendiam a necessidade do Estado de assumir sua função educadora através da escola pública; impôs-se também pelos “Conservadores” católicos, apoiados por donos de escolas particulares que defendiam o direito da família, opondo-se ao pretensão monopólio do Estado. A LDBN de 1961, fruto desse debate, teve como principais características: a garantia de tratamento isonômico por parte do governo para com os estabelecimentos oficiais e particulares. A obrigatoriedade do ensino primário, conquistada na legislação anterior, foi prejudicada pelas isenções que a lei permitia e que, na prática, tornava nula a sua obrigatoriedade.

A estrutura de ensino não foi alterada: continuava o ensino pré-primário, o ensino primário de 4 anos, o ensino médio, nas modalidades: ginasial em 4 anos e colegial em 3 anos, e o ensino superior. O Conselho Federal de Educação (CFE) recebeu a delegação de determinar os valores das bolsas de estudo e financiamento para os graus de ensino, que a lei atribuía aos Estados, ao Distrito Federal e aos Territórios. Pode-se destacar, também, como aspectos positivos da LDBN: a unificação do sistema escolar e a sua descentralização; a autonomia do Estado para exercer a função educadora e o da distribuição de recursos para a educação. (NASCIMENTO, 2006).

Percebe-se a predominância das ideias liberais sobre as ideias estatistas na maior parte do texto da Lei de Diretrizes e Bases da Educação que definiu e regularizou o sistema de educação brasileiro com base nos princípios presentes na Constituição de 1946, tratando de aspectos como regulamentação de conselhos estaduais de educação, formação mínima exigida para professores e ensino religioso facultativo. Nesse sentido, o nacional-desenvolvimentismo colocou a escola sob os desígnios do mercado de trabalho (PASINATO, 2013), frustrando, desse

modo, os que defendiam a escola pública como meio para solucionar problemas nacionais e atender as classes populares.

2.3. A historiografia e o ensino de História

A história da disciplina História, no âmbito do ensino secundário no Brasil, remonta a primeira metade do século XIX e a fundação do Ginásio Nacional, no Rio de Janeiro em 1837. O Brasil vivia o momento da constituição de uma “história nacional” com forte influência de modelos europeus hegemônicos tanto de ensino, como do fazer histórico, especialmente no que compete ao positivismo¹² e o que se chamou de história historicizante, preocupada com fatos singulares de natureza militar, diplomática e política que conseguissem construir heróis nacionais e a genealogia da nação.

É importante pontuar que, a partir de 1831, reforçada no governo de Dom Pedro II, uma verdadeira “arquitetura histórica e geográfica” do Brasil começou a ser pensada e executada por grandes personalidades políticas e intelectuais. Nesse âmbito, nasceu o Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro (IHGB). A inspiração dos idealizadores do IHGB era eminentemente europeia, sobretudo francesa e historicizante. O IHGB teria por principal propósito compreender a complexidade brasileira e a produção de uma identidade cultural, social e política. Com o surgimento do IHGB se empreendeu uma verdadeira construção da memória brasileira, fundamental para que o território se consolidasse em nação. Para isso estabeleceram-se os vínculos entre a memória e o território, mediante sua origem, mas também língua e cultura, para que, assim, os sujeitos que nela habitassem se reconhecessem em suas semelhanças.

¹² O positivismo é uma das doutrinas filosóficas derivadas do iluminismo. Sua origem mais remota se encontra no filósofo Condorcet, para quem era possível criar-se uma ciência da sociedade com base na matemática social. No entanto, foi o francês Augusto Comte (1798-1857) que tornou o positivismo uma escola filosófica. Os fundamentos do positivismo consistem na busca de uma explicação geral diante de um fenômeno derivado da industrialização: a crescente especialização. Comte procurou fazer de sua filosofia um instrumento para manter plena a perspectiva do geral, da visão macro. Fundou, assim, a física social, denominação que possibilitou o aparecimento da sociologia. Essa ciência se baseou no modelo de investigação comum às ciências empíricas particulares, com vistas a “descobrir as regras que governam a sucessão e a coexistência dos fenômenos”. PENNA, Lincoln de Abreu. **Positivismo**. Disponível em: <<https://cpdoc.fgv.br/sites/default/files/verbetes/primeira-republica/POSITIVISMO.pdf>>. Acessado em: 15/08/2019.

Sob tal ótica, tornava-se indispensável para o IHGB a responsabilidade de pensar e elaborar um projeto de construção da história oficial do Brasil, isto é, era primordial criar um modelo de representação da identidade brasileira por meio de recursos historiográficos, por meio de conceitos que sustentassem a formação da nação, das raças que a compuseram, da geografia, do clima e da economia que a geraram, entre outros aspectos. Essa “história do Brasil”, pensada e produzida pelo instituto, seria direcionada à compreensão da população como um todo. “A nação recém-independente precisava de um passado do qual pudesse se orgulhar e que lhe permitisse avançar com confiança para o futuro” (REIS, 2007, p. 25).

Nesse sentido o IHGB ocupa-se em documentar a história do Brasil, elegendo os heróis e os acontecimentos marcantes da história da nação. Para Reis (2007) foi inicialmente uma história biográfica que exaltava os grandes nomes portugueses e brasileiros que seriam o modelo para a nação brasileira.

A História oficial produzida pelos intelectuais do IHGB era ensinada nos liceus de todo país, sobretudo no Ginásio Nacional no Rio de Janeiro. Na segunda metade do século XIX e no início do Século XX, em um contexto de laicização da sociedade brasileira houve uma tentativa de conciliação do cientificismo positivista com a concepção religiosa católica de ensino (MANOEL, 2012). A partir dessa premissa, a história escolar no Brasil, privilegiava os feitos dos chamados heróis, os mitos cívicos de fundação das nações europeias, enfatizando os grandes eventos políticos, de onde, segundo essa concepção, advinham as raízes do Brasil nas quais se constituiria sua nacionalidade. A história era compreendida como genealogia das pátrias e da civilidade das quais as nações europeias seriam portadoras.

É fundamental retomar que nas décadas de 30 e 40, o estado centralizador empreendeu uma intervenção mais normativa na educação, por meio das Reformas educacionais de Francisco Campos e Gustavo Capanema passando a determinar, de forma contundente, as diretrizes políticas e ideológicas da educação brasileira e do ensino de História. É ainda na década de 30 que são criadas as primeiras Faculdades de Filosofia, Ciências e Letras.

Na década de 40, o ensino de História ainda privilegiava o estudo do processo civilizatório, com ênfase em sua gênese e na formação do estado, objetivando sua importância para a constituição da nacionalidade, prevalecia a ideia de que a identidade nacional deveria sempre estar calcada na europeia (BITTENCOURT, 2009).

A implantação do Estado Novo foi um duro golpe no ensino de História já que, marcado pelo autoritarismo, pela censura e pela repressão, procrastinaram-se avanços no campo dos estudos de História. Porém, paradoxalmente nesse período, sob os auspícios da Reforma Capanema de 1942, o ensino de História do Brasil passou a ter carga horária aumentada e, no caso do Colégio Paes de Carvalho, no Pará, teve a cadeira de História do Brasil recriada (OLIVEIRA, 2016). O ensino de História, adornado pelo nacionalismo varguista, objetivava apresentar elementos que formam a trama da história, por meio de fatos políticos, econômicos, sociais, religiosos, literários, artísticos, científicos, enfim, os fatos culturais e de civilização (BITTENCOURT, 2009).

Foi conservada nos estudos históricos, a ênfase no patriotismo, valorizando a figura de heróis em grandes festividades cívicas, por isso a colonização portuguesa passou a ser criticada, pois, nessa vertente era responsável pelo retardamento do desenvolvimento brasileiro haja vista suas deficiências e problemas administrativos. Pregava-se a unidade étnica, cultural, administrativa e territorial (MANUEL, 2012). Os maiores objetivos que se referem ao ensino da História foram: desenvolver no aluno a capacidade de compreender os grandes acontecimentos e as condições para descrever as instituições sociais, e fortalecer no discente o sentimento de civismo (MANOEL, 2012). Essa concepção de ensino de História só seria alterada ao final da Segunda Guerra Mundial e da Era Vargas:

Nos anos imediatos ao pós-guerra e no contexto da democratização do país com o fim da ditadura Vargas, a História passou a ser novamente objeto de debates quanto às suas finalidades e relevância na formação política dos alunos. Tornou-se uma disciplina significativa na formação de uma cidadania para a paz. A Unesco, Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura, passou a interferir na elaboração de livros escolares e nas propostas curriculares, indicando possíveis perigos na ênfase dada às histórias de guerras, no modo de apresentar a história nacional e nas questões raciais, em especial na disseminação de ideias racistas, etnocêntricas e preconceituosas. A História deveria revestir-se de um conteúdo mais humanístico e pacifista, voltando-se ao estudo dos processos de desenvolvimento econômico das sociedades, bem como dos avanços tecnológicos, científicos e culturais. (BRASIL..., 1998, p. 23-24).

Os parâmetros curriculares nacionais demonstram que o ensino de História, à luz das diretrizes da Unesco, no contexto após a II Guerra Mundial e pós ditadura Vargas, deveria ser mais humanístico e pacifista, voltado para os estudos dos processos de desenvolvimento. Esse movimento de alteração na concepção do

ensino de História que acompanhava a euforia do nacional-desenvolvimentismo procurou enfatizar os grandes processos econômicos, ressaltando o papel da economia brasileira.

Essa concepção de ensino de História é entendida como ferramenta para uma efetiva compreensão social, tendo como finalidade para Annuciada Chaves a interpretação dos fatos e as relações entre eles estabelecidas, de modo a permitir a síntese dos grandes movimentos humanos (CHAVES, 1950). A História passou a ser percebida como resultado do conflito de forças contraditórias e múltiplas.

No contexto em que a disputa entre os modelos econômicos de desenvolvimento e as bases de produção ocasionava diferentes concepções de mundo, gerando conflitos e tensões entre os diversos grupos políticos e sociais, que repercutem indubitavelmente na Educação e no caráter do ensino de História, a História econômica deveria se coligar com a História política para corroborar com o entendimento da evolução econômica brasileira.

É preciso considerar que a teoria e ciência História passavam por uma verdadeira revolução tanto de concepção quanto documental e metodológica. Essa revolução se inicia na França e influenciou diversos historiadores no mundo inteiro e no Brasil, chamada Escola dos Annales, e, mesmo não tendo muita influência no Brasil, começa ainda 1929. A Escola dos Annales foi um movimento intelectual que provocou uma verdadeira revolução na forma de se fazer História a partir da crítica ao método histórico positivista que vigorava no século XIX.

A denominação “Escola dos Annales” deve-se ao periódico francês *Annales d'histoire économique et sociale* (Anais de história econômica e social) cuja atividade começou em 1929, no qual eram publicadas produções intelectuais de cunho historiográfico. Os dois principais precursores desse periódico foram os historiadores franceses Lucien Febvre e Marc Bloch. Além da superação da concepção positivista nos estudos históricos, objetivavam desenvolver um novo tipo de História que levasse em consideração o acréscimo de novas fontes à pesquisa histórica e realizasse um novo tipo de abordagem.

Os Annales entendiam, de modo geral, que o historiador deveria interrogar os documentos, interpretá-los nas entrelinhas e confrontá-los com outras fontes, como vestígios de materiais arqueológicos. O modo de abordagem dos “Annales” passou a valorizar outras fontes históricas, para além dos documentos escritos. O esforço pela ampliação de análise das fontes que a Escola dos Annales desencadeou,

resultou na aproximação da História com outros campos do saber como Antropologia, Sociologia, Ciência Política e Geografia.

Para Burke, na trajetória do movimento dos Annales, são contempladas três fases (BURKE, 1990). Das três fases dos Annales, as duas primeiras são pertinentes face ao propósito desse estudo e inspiradoras na produção historiográfica brasileira entre 1945 e 1964:

Na primeira, de 1920 a 1945, sob a orientação de Bloch e Febvre, privilegiou-se a história econômica e social. A totalidade era obtida na história econômica, opondo-se à história tradicional. A segunda fase, de 1945 a 1968, dominada pela presença de Fernand Braudel, preteriu grande parte da história social, privilegiando a história econômica, opção que se justifica pela expansão econômica mundial no pós-Segunda Guerra (1939-1945), que promoveu intensa industrialização, urbanização e consumo. (AZEVEDO & STAMATTO, 2010, p. 718).

A chamada primeira geração dos Annales surgiu no intuito de combater o tipo de História que se fazia na França no início do século XX, denominada de historicizante ou *événementielle*, ou seja, somente preocupada com fatos ou eventos singulares de natureza política, diplomática ou militar (VAINFAS, 1997) que, pretendendo-se científica, tomava como preceito a verdade dos fatos pelo exame das fontes documentais oficiais.

Febvre e Bloch, líderes da primeira geração dos Annales, como contraponto da História historicizante, defendiam uma História problematizadora do social, de estruturas em movimento, dando ênfase nas condições de vida material, preocupada com a sociedade global e com a reconstrução dos fatos em série, passíveis de compreensão e explicação, nesse aspecto encontrava-se a pretensão à totalidade e o espírito de síntese interdisciplinar.

Na segunda geração dos Annales (1956-1969) também denominada de “Era Braudel”, consolidou-se o espírito de síntese na História, aprofundou-se o estudo sobre as relações entre o meio ambiente e a vida material, introduziu o estruturalismo de Lévi-Strauss na teoria da história (VAINFAS, 1997). Braudel, certa vez, declarou como seu principal problema a demonstração que o tempo avança com diferentes velocidades (BRAUDEL, 1958). Por isso atentou-se no sentido:

E concebeu sempre a longa duração como um domínio temporal basicamente ligado às relações entre o homem, a geografia e as condições de vida material. Manteve-se fiel, portanto, à concepção sintética de história presente em Febvre e Bloch, conferindo-lhe mesmo uma densidade

conceitual antes ausente. (VAINFAS, 1997, p. 134).

A segunda fase dos *Annales* caracterizou-se pela História total e sintética com ênfase nos aspectos socioeconômicos que, apesar de não significarem a adoção de pressupostos teóricos do materialismo histórico, percebe-se a penetração do marxismo, favorecido pela consolidação da visão globalizante da História.

No entanto, é importante afirmar que apesar das obras *Casa Grande Senzala*, de Gilberto Freyre; e *Raízes do Brasil*, de Sergio Buarque de Holanda, publicadas na década de 1930, fazerem História das mentalidades sem saber, o “boom” da historiografia francesa nas universidades e no mercado editorial do Brasil só ocorreu a partir da década de 1980 (VAINFAS, 1997). Tal constatação se torna instigante uma vez que as faculdades de Filosofia, Ciências e Letras (FFCL) no Brasil, onde o debate e a produção historiográfica ocorreram, começaram a ser fundadas a partir de 1934, tendo a FFCL de São Paulo como pioneira.

Nos estados, onde ainda não se tinha fundado uma FFCL, como o Pará, o debate e a produção historiográfica continuaram ocorrendo em organizações como os Institutos Históricos e Geográficos (IHG), em que prevalecia a partir do viés do regionalismo, a construção de História oficial, baseada no pressuposto de que a homogeneidade cultural e a unidade brasileira seriam mantidas com o reconhecimento das especificidades e diversidades regionais, para que assim se possa construir uma História local e nacional, evidenciando a Amazônia e o Pará no projeto nacional de civilização (CARDOSO, 2013).

2.4. O Pará na conjuntura do nacional-desenvolvimentismo

A tardia fundação da FFCL e a hegemonia da concepção de História historicizante não foram as únicas especificidades do Pará no que concerne ao contexto do nacional-desenvolvimentismo, mas, as lutas políticas e suas implicações, nos mais variados setores da sociedade paraense, sobretudo na educação, também devem ser destacadas.

O Pará vivenciou-se entre os anos de 1945 e 1964 o antagonismo político em torno do controverso militar e político paraense Joaquim de Magalhaes Cardoso Barata. Magalhaes Barata, como era conhecido, participou do movimento tenentista, foi interventor federal do Pará nomeado por Getúlio Vargas em dois períodos de

1930 a 1935 e de 1943 a 1945; senador entre 1946 e 1955; e governador eleito pelo voto popular entre 1956 e 1959, quando morreu, no exercício do cargo, de leucemia¹³.

O antagonismo político paraense se dava entre os baratistas e antibaratistas. O baratismo foi o agrupamento político liderado por Magalhães Barata, cofundador do Partido Social Democrático no Pará (PDS), legenda que abrigava militantes e políticos aliados de Barata. Já a oposição ao baratismo era formada, segundo Carneiro:

Além da Folha do Norte e da elite intelectual e econômica do Estado, Magalhães Barata sofreu também a implacável oposição política da União Democrática Nacional, do Pará, que chegou a formar a Coligação Democrática Paraense, uma aliança com pequenos partidos com o fim exclusivo de combatê-lo. Foi sobretudo em função da UDN e da CDP que se cristalizou, no Pará, o antibaratismo, já que as campanhas eleitorais ofereciam campo fértil para que essa oposição se disseminasse, muito embora nesses embates a vitória tenha sido, na maioria das vezes, de Magalhães Barata ou de seu partido. (CARNEIRO, 1991, p. 141).

Portanto, o antibaratismo foi uma heterogênea oposição que se formou inicialmente a partir dos derrotados pela Revolução de 1930, e, posteriormente, teve adesão da elite intelectual e econômica, de parte da imprensa local, especialmente do Jornal Folha do Norte, de propriedade de Paulo Maranhão. Partidariamente, o antibaratismo se organizou em torno da Coligação Democrática Paraense (CDP), liderada pela União de Democrática Nacional (UDN) e pelo Partido Social Progressista (CARNEIRO, 1991). Um aspecto que se deve destacar da oposição a Magalhães Barata é o lugar e o engajamento da intelectualidade no acirrado quadro político paraense, sobre isso afirmou Carneiro:

Com o retorno de Barata em 1943 e a conjuntura propícia que engendrara a criação do PSD restou pouco espaço para que a oposição firmasse, de fato, a relação de confronto equilibrada. Mesmo assim, a UDN encontrou respaldo suficiente para o enfrentamento político com Barata: conseguiu recrutar quadros importantes entre a intelectualidade paraense, o apoio do

¹³ BARATA, Magalhães. In: COUTINHO, Amélia. **Dicionário Histórico-Biográfico Brasileiro – Pós-1930**. Rio de Janeiro: CPDOC, 2010. Disponível em: <<http://www.fgv.br/cpdoc/acervo/dicionarios/verbete-biografico/joaquim-de-magalhaes-cardoso-barata>>. Acessado em: 12/12/2020.

jornal Folha do Norte respeitadíssimo na época, e a união de vários pequenos partidos contra o ex-tenente. (CARNEIRO, 1991, p. 145).

Clovis Ferro Costa afirmou que o baratismo não carregava o “status” da intelectualidade, mas se apresentava como arauto de uma força insurgente, difusa, populista que, por vezes, com processos violentos e até primários, procurava se sobrepor as estruturas vigentes, e estimulava a vindita social (COSTA, apud CARNEIRO, 1982). No entanto, no contexto das mudanças políticas ocorridas no país a partir de 1945: a nova constituição de 1946; nova legislação eleitoral pelos decretos-lei nº 9.258, de 14 de maio de 1946, e nº 7.586, de 28 de maio de 1945, que resultaram na fundação de partidos políticos; e na busca pela influência da opinião pública nos estados, a disputa entre baratistas e antibaratistas se deu em vários ambientes da sociedade, todavia notabilizou-se pela disputa da opinião pública nos jornais impressos que circulavam no Pará.

Nessa perspectiva, é importante evidenciar que os dois agrupamentos políticos, baratistas e antibaratistas, tinham como estratégia central manter jornais que serviam de porta-vozes de seus discursos políticos e da disputa de narrativa e opinião pública: os baratistas mantinham *O Liberal* fundado pelo próprio Magalhães Barata. Enquanto que os antibaratistas mantiveram a *Folha do Norte* de propriedade do jornalista Paulo Maranhão que foi deputado federal eleito pela CDP.

A conjuntura econômica e política internacional e nacional, quando relacionadas às disputas políticas locais, oferecem a possibilidade de compreender contextualmente as permanências e rupturas educacionais, historiográficas e de ensino de História entre os anos de 1945 e 1964. É evidente perceber a relevância política da Educação, e, sobretudo, da disciplina História na formação de consciências sejam elas engajadas na compreensão da genealogia da nação, seja na consciência crítica face às transformações que se verificavam no mundo e no Brasil, seja no engajamento como na luta política.

O ensino de História, para além da transposição didática à mocidade da genealogia da nação formulada nos Institutos Históricos e Geográficos do Brasil e do Pará, ou da compreensão das estruturas e mentalidades, assumiu importância política para o conjunto da sociedade, e será essa relevância que irá resultar em disputas em torno da concepção historiográfica, da concepção de ensino da História e, em última escala, pelo lugar do docente.

3. TRAJETÓRIA BIOGRÁFICA DE ANNUNCIADA CHAVES

Apresentar a trajetória e os traços biográficos de Maria Annunciada Ramos Chaves no que concerne à sua formação escolar, universitária, bem como suas experiências profissionais na docência com a disciplina História do Brasil, especialmente no Colégio Estadual Paes de Carvalho, e sua produção intelectual, significa esforçar-se no sentido de compreender não somente como essa intelectual forjou suas concepções educacionais, historiográficas e sua tão rememorada capacidade docente de ensinar, mas denota debruçar-se sobre uma conjuntura de transformações no mundo, que se promulgava nova nas legislações educacionais, fruto de debates acalorados e formulações de concepções historiográficas diversas como as duas primeiras gerações dos Annales.

A base de estudo para essa sessão foram as obras: “Subsídios para a História do Colégio Estadual Paes de Carvalho”, de Clovis Morais Rego, a Monografia “Anunciada: A História de um compromisso”, de Daniela Damaso, orientada pelo jornalista Lucio Flavio Pinto, e a dissertação “A produção intelectual e

a docência de Domingos Sylvio Nascimento: contribuição para a História da Educação no Pará”, de Bianca Ferreira de Oliveira. Esse conjunto bibliográfico foi coadunado com os documentos do arquivo pessoal de Annunciada Chaves, que se encontram salvaguardados no Projeto Memorial do Livro Moronguêta do Fórum Landi.

3.1. Sobre a relevância das biografias para a compreensão dos contextos

Apresentar a trajetória biográfica de Annunciada Chaves é importante para compreender o itinerário realizado por ela na construção de sua concepção educacional e teórica, acerca da História e do ensino de História, que sustentou e embasou sua contribuição para o ensino de História do Brasil no Colégio Estadual Paes de Carvalho.

Para André Burguière, a História não pode desprezar as grandes biografias, pois, se os historiadores não conseguem explicar o passado somente pela análise da vida destes, por outro lado, não devem esquecer que esses sujeitos foram testemunhas privilegiadas de seu tempo (BURGUIÈRE, 1993). A partir da concepção apresentada por Burguière é possível compreender Annunciada Chaves como testemunha privilegiada de seu tempo, tendo sua vida totalmente associada ao ensino de História e à educação do Estado do Pará, fazendo-se, por isso, indispensável a reconstrução de sua biografia para este estudo.

Na mesma perspectiva de André Burguière, Georges Duby (1988) afirma que o estudo de grandes biografias poderia ser tão revelador de um contexto histórico quanto o estudo dos acontecimentos e das estruturas. Ao aplicar a perspectiva teórica apresentada na afirmação de Duby na trajetória de Annunciada Chaves, será desvelado o contexto político e educacional no qual sua docência estava determinada.

O termo “determinada” não pretende supor passividade, imobilidade, estagnação ou subordinação de sua docência, e muito menos sujeição, porque, ao afirmar que sua docência está “determinada” por um contexto político e educacional local e nacional, e que, portanto, determinado por interesses macroeconômicos de uma conjuntura internacional pós-guerra, o que se quer afirmar é que sua docência e sua produção intelectual devem ser colocadas dentro de seu contexto, para que se

consiga compreender os significados das ações históricas no que concerne ao ensino de História e à educação.

Ao historiografar a trajetória de Annuciada Chaves, considerou-se que o passado, ao ser “recriado”, precisa levar em consideração as mudanças ocorridas ao longo do tempo, ou seja, seu processo de transformação. Por isso, Annuciada Chaves só pode ser entendida como ser social e histórico que, embora tenha sua docência, como dito anteriormente, determinada por contextos econômicos, políticos e culturais, é também a criadora da realidade social cotidiana e a transformadora dela. Nesse sentido, nosso esforço, longe de ser um enaltecimento estéril, ou uma reflexão diletante, justifica-se em função da ação transformadora do sujeito histórico que, naturalmente, Annuciada Chaves é, um esforço de compreensão da história da disciplina História no contexto educacional e histórico determinado nessa investigação.

Sob tal ótica, é importante o conceito de “experiência” de Edward Palmer Thompson (THOMPSON, 1981), pois permite perceber e reconhecer as ações humanas fazendo a História contínua e ininterrupta. E são as experiências cotidianas, “herdadas ou partilhadas”, e de lutas dos sujeitos que contribuem para seu “fazer-se”, assim como para constituição do código disciplinar da História, sobre o qual afirma Schmidt:

Permite concluir que houve e continua havendo um processo histórico de constituição do código disciplinar da História, no quadro de desenvolvimento dos próprios modos de educar da sociedade brasileira. Assim, o processo de construção da História como disciplina escolar inseriu-se a partir da segunda metade do século XIX, no próprio movimento de construção e consolidação do Estado Nacional, no bojo dos embates entre monarquistas e republicanos e da necessidade de definição de uma identidade nacional. A proclamação da República, em 1889, explicitou a importância da História, principalmente a História do Brasil, para a formação de um determinado tipo de cidadão. Este processo consolidou-se com a Revolução de 1930, no movimento de defesa da importância da educação para a formação do cidadão e o desenvolvimento do país. (SCHMIDT, 2006, p. 715).

A experiência profissional de Annuciada Chaves e o processo de produção social de sua docência e suas atividades correlatas e consequentes, como a produção da tese, ensaios, pareceres, estudos, artigos, palestras, conferências e discursos publicados em jornais e revistas, são reveladoras do sujeito realmente ativo e coadunado ao contexto histórico, e é a partir da análise do seu processo de

vida concreto que se revela também o desenvolvimento dos reflexos ideológicos e das reverberações desse processo em sua vida profissional que tinha o ensino secundário como um *locus* de sua produção intelectual. No entanto, é preciso atentar-se que o ensino secundário era considerado. Neste sentido, segundo Schmidt:

As funções da escola secundária brasileira passaram a ser questionadas no contexto das rearticulações do modo de produção capitalista, a partir da década de 1950, com a internacionalização da economia brasileira coordenada pelos Estados Unidos e a consolidação da industrialização brasileira, numa situação de dependência. Neste momento, meados dos anos 50 do século XX, o controle do ensino secundário era disputado pelos setores progressistas e conservadores. Representantes de correntes educacionais mais progressistas ocuparam cargos em postos administrativos na área educacional, mas os conservadores obtiveram vitória com a aprovação da Lei de Diretrizes e Bases de 1961 (Lei 4.024/61). (SCHMIDT, 2006, p. 717).

Assumindo a importância da funcionalidade do ensino secundário, Annuciada Chaves foi tomada nesse estudo como uma personalidade eminente no Pará, uma intelectual, tendo sua importância ultrapassada à docência no ensino secundário e a produção acadêmica. Publicou artigos em jornais de grande circulação em Belém e protagonizou embates políticos a partir de sua atuação docente e sua relevância intelectual. Por isso, aqui importa delimitar o lugar que a docente ocupa na estrutura social do Pará entre 1946 e 1964, para isso é preciso definir o reconhecimento social do estatuto da intelectual e de sua produção numa sociedade economicamente estagnada desde o declínio da borracha:

Apesar da crise econômica da região, Belém manteve sua proeminência na rede urbana da região, ainda em função da sua posição estratégica de último ponto de contato entre os produtos extraídos da floresta e o mercado externo, mas também em função da estrutura portuária construído no período de auge da exploração gomífera. Além disso, a cidade permanecia como o locus preferencial da elite regional em função da infraestrutura urbana e de serviços especializados (bancos, teatros, cinemas, energia elétrica, transporte urbano, etc.), também heranças deixadas pelo ciclo econômico anterior. (CARDOSO; VENTURA NETO, 2013, p. 62).

Considerando que, além dos serviços especializados citados por Cardoso e Ventura Neto, o ensino secundário ainda tinha o Colégio Estadual Paes de Carvalho como a instituição escolar reconhecida pela legislação educacional, convertendo o espaço como lugar de formação das elites, não somente de Belém, mas de todo o

Pará, apesar disso a situação econômica, descrita por Cardoso e Ventura Neto, revela que Belém não tinha desenvolvido aspectos típicos de sociedades industrializadas, e, por isso, os docentes do Colégio Estadual Paes de Carvalho, como Annunciada Chaves, podem ser categorizados a partir de Gramsci (1995) com a função social de intelectuais:

Cada grupo social, nascendo no terreno originário de uma função essencial no mundo da produção econômica cria para si, ao mesmo tempo, de um modo orgânico, uma ou mais camadas de intelectuais que lhe dão homogeneidade e consciência da própria função, não apenas no campo econômico, mas também no social e político. O empresário capitalista cria consigo o técnico da indústria, o cientista da economia política, o organizador de uma nova cultura, de um novo direito etc. (GRAMSCI, 1995, p. 7).

Gramsci afirma com isso que todo grupo social carece da criação de intelectuais que legitimem sua posição de classe e, nesse sentido, atua diretamente no espaço econômico e estatal para referendar seu projeto societário. Por esse motivo, as instituições escolares, bem como sua organização e currículo, indicam a importância assumida no mundo moderno pelas categorias e funções intelectuais: assim como se buscou aprofundar e ampliar a "Intelectualidade" de cada indivíduo, buscou-se igualmente multiplicar as especializações, aperfeiçoá-las e hierarquizá-las. Diante disso, pode-se afirmar que a escola é o instrumento e o lugar para formar os intelectuais de diversos níveis, nesse aspecto que reside latente a importância do Colégio Estadual Paes de Carvalho no Pará, bem como dos intelectuais que nele atuaram.

3.2. Da infância ao Colégio Estadual Paes de Carvalho

Maria Annunciada Ramos Chaves, filha do contador Joaquim Chaves¹⁴ e da professora Maria D'Ascensão Ramos Chaves, nasceu na cidade de Belém em 16 de dezembro de 1915, na Vila Bolonha, hoje parte do Conjunto Arquitetônico do Palacete Bolonha, localizado na Avenida Governador José Malcher, 134. O antigo casarão, localizado no centro de Belém, hoje abriga a Sociedade Médico Cirúrgica

¹⁴ Retirado do Almanak Laemmert: **Administrativo, Mercantil e Industrial (RJ) - 1891 a 1940**. Disponível em: <<http://memoria.bn.br/DocReader/Hotpage/HotpageBN.aspx?bib=313394&pagfis=71161&url=http://memoria.bn.br/docreader#>>. Acessado em: 15/10/2019.

do Pará. Em 1940, aos 25 anos, Anunciada Chaves mudou-se para a Avenida Rui Barbosa, 921, esquina com a Avenida Boaventura, onde viveu até a sua morte em 2006. A esse respeito refere-se Damaso:

Construída em 1905, a casa onde mora desde 1940 tem seis quartos, comodidade reforçada por uma espaçosa sala, dividida em três ambientes. Em cada sala há mais de cinco estantes repletas de raridades de várias áreas do conhecimento. Há também volumes guardados em armários, no porão: que, bem conservado, nega certa reminiscência literária de porões bolorentos que ocultam mistérios. (DAMASO, 1997, p. 7).

As características físicas da residência são reveladoras da relação que Anunciada Chaves manteve com o conhecimento. O acervo bibliográfico pessoal contava com mais de 20 mil livros, explicitando a erudição e a relação que Anunciada Chaves manteve com o saber.

Além da relação com o conhecimento, as características físicas, arquitetônicas, a mobília, a localização geográfica dos imóveis em que residiu Anunciada Chaves, sobretudo o da Avenida Rui Barbosa, são elementos que identificam a privilegiada condição econômica e social em que viveu ela viveu com sua família. Tal constatação se reforça, quando se apresentam outros aspectos da juventude de Anunciada Chaves, como o fato de ter tido acesso a uma cultura erudita que servia para uma formação moral e intelectual baseada no ideário de civilização em que os valores eram difundidos como universais, apesar de praticados com exclusividade pela elite:

A presença da literatura na vida da professora Maria Anunciada Chaves delineou-se ainda na infância, aos 10 anos, quando recebeu de presente do pai um livro de contos infantis. Ela nem imaginava que naquele momento começaria a alimentar uma paixão insubstituível pelas palavras. No entanto, a memória acabou traíndo sua precisão detalhista sobre os fatos do passado, não lhe permitindo afirmar com segurança qual o nome do primeiro livro que folheou. “Lembro que foi escrito por uma inglesa – mas não lhe recordo o nome nem o título da obra”. Aos 82 anos, Maria Anunciada Chaves movimentava-se nos labirintos de uma biblioteca com aproximadamente 20 mil livros. Os exemplares foram reunidos em mais de sete décadas, inclusive em viagens pelo exterior. Nestas também aprendeu vários idiomas – francês, inglês, alemão e espanhol. (DAMASO, 1997, p. 7).

Anunciada Chaves teve uma formação escolar que mesclava o acesso às obras clássicas e o domínio de vários idiomas desde a infância, que demonstra sua privilegiada condição social, estudou no Colégio Moderno, onde anos depois voltaria

como professora e diretora. Nas décadas de 20 e 30, o ensino secundário em que Annuciada Chaves estudou era caracterizado como uma amálgama entre as disciplinas científicas, que atendiam ao ideário industrial e imperialista que se propagava na Europa, América e Brasil, e as provenientes da tradição clássica, que pressupunha uma formação desprovida de qualquer utilidade imediata, mas era por intermédio dela que se adquiriam marcas de pertença a uma elite (BITTENCOURT, 2009).

Sobre a categoria elite, é importante pontuar que a partir da crítica de Gramsci à teoria das elites e à consequente reformulação gramsciana dessa teoria, podemos distinguir por elite, face ao objeto desse estudo, em dois grupos: os intelectuais e os dirigentes políticos. Por isso, considera-se que sem o aspecto teórico da ligação teoria-prática se distinga concretamente em um estrato de pessoas "especializadas" na elaboração conceitual e filosófica, sendo esses os intelectuais. E outros devem possuir a capacidade de dirigir politicamente a sociedade em geral, em todo o seu complexo organismo de serviços, até o organismo estatal, tendo em vista a necessidade de criar as condições mais favoráveis à expansão da própria classe.

Em face às considerações acerca da categoria teórica “*elite*”, Annuciada Chaves tem em sua condição social e econômica, imperiosamente privilegiada, as condições materiais necessárias e determinantes para que ela recebesse formação escolar e acadêmica que a tornaram a professora e intelectual que foi.

3.2.1. A relação com o Colégio Paes de Carvalho e o contato com Sylvio Nascimento

O Colégio Estadual Paes de Carvalho foi fundado em 1841, no início do II Reinado por iniciativa do presidente da província do Pará, Bernardo de Souza Franco por meio da Lei nº 97 aprovada na Assembleia legislativa da Província em 28 de Junho de 1841, denominado como Liceu Paraense, sendo assim a primeira instituição pública de instrução secundária da então Província do Grão-Pará, com *status* de equiparado ao Dom Pedro II do Rio de Janeiro, além de ser considerado o segundo estabelecimento de ensino oficial do Brasil e a primeira instituição da Amazônia a ter esse reconhecimento (ARAUJO, 2017).

A primeira reformulação importante do Liceu Paraense ocorreu em 1955, quando a instituição recebeu, além da nova denominação de Colégio Paraense, novas atribuições:

Pela resolução de N.º 278 de 03 de dezembro de 1855, a então presidência da Província converte o Liceu Paraense em um estabelecimento de educação primária e secundária, após a denominação de Colégio Paraense, atendendo clientela de alunos pensionistas, meio-pensionistas e externos. (GASPAR; BORGES; CHAQUIAM, 2010, p. 153).

No final do século XIX, Colégio Paraense recebeu de fato a equiparação jurídica ao Colégio Dom Pedro II, à época denominado Ginásio Nacional. A equiparação foi um dos acontecimentos mais significativos da história dessa instituição escolar, uma vez que a elevou entre as instituições escolares mais importantes do Brasil:

Essa medida foi efetuada pelo decreto do governo federal de N.º 1.121, de 01 de Novembro de 1892, quando o Liceu Paraense cresceu em termos de matrícula, se definiu como instituição de ensino e obteve projeção nos quadros do ensino público do país. Pode-se até mesmo dizer que após sua criação, e de sua mudança para o atual endereço Praça Saldanha Marinho, a equiparação foi o acontecimento mais importante na vida desta instituição, pois passou a gozar de diversas reformas que atendiam diretamente aos alunos e o credenciamento da instituição como ascensão da instrução dos paraenses. (GASPAR; BORGES; CHAQUIAM, 2010, p. 153-154).

Com o fim do Império e sobre a égide da República brasileira, o Colégio Paraense, passaria por mais uma modificação em sua denominação. O Governador do Pará, Augusto Montenegro, pelo decreto N.º 959 de 09 de fevereiro de 1901, modificou o nome da instituição para Ginásio Paes de Carvalho em homenagem ao médico paraense Doutor José Paes de Carvalho.

A denominação da escola em homenagem ao Doutor José Paes de Carvalho, médico, Senador Constituinte em 1890, Governador do Pará entre 1897 e 1899 justificava-se por este ser um dos republicanos paraenses pioneiros, fundador do Clube Republicano do Pará em 1886, com o fim de propagar os ideais republicanos na então província, tornou-se seu presidente em 1889. Paes de Carvalho era símbolo de uma elite que ascendeu ao poder com a Proclamação da República brasileira, por isso era compreensível, no sentido de legitimação política do novo regime, denominar um dos mais importantes centros de formação intelectual da Amazônia, com o nome de um dos seus maiores expoentes políticos e intelectuais.

Em decorrência da Revolução de 1930 a instituição escolar recebeu a denominação Ginásio Paraense que posteriormente foi modificado pela última vez durante o Estado Novo. Em 09 de abril de 1942 recebeu a atual denominação de Colégio Estadual Paes de Carvalho, que perdura até hoje.

Foi no ensino secundário que Annunciada Chaves teve os primeiros contatos com o centenário Colégio Estadual Paes de Carvalho, tradicional instituição escolar reconhecida desde o período republicano, *locus* de formação da elite política, econômica e social deste Estado (ARAÚJO, 2017), quando ao final de cada ano letivo, se apresentava à centenária instituição escolar, para fazer seus exames finais (DAMASO, 1997). Essa prática relatada por Annunciada Chaves era uma exigência da legislação educacional a partir, principalmente, das reformas educacionais de Benjamin Constant em 1890 e de Rocha Vaz em 1925, ao passo que a Reforma Benjamin Constant estabeleceu o Ginásio Nacional como modelo e padrão do ensino secundário no Brasil e instituiu a obrigatoriedade dos exames de madureza, que ofereceriam aos alunos o certificado de conclusão do ensino secundário, permitindo-lhes candidatarem-se ao ensino superior. Segundo a Reforma Benjamin Constant, os Estados que tivessem organizado estabelecimentos de ensino secundário ao plano do Ginásio Nacional, seus exames de madureza dariam o mesmo direito à matrícula nos cursos superiores.

Apesar de todo o descompasso das reformas educacionais até 1925, a Reforma Rocha Vaz, no governo do Presidente Arthur Bernardes, estabeleceu a continuidade do Colégio Pedro II e sua equiparação apenas aos estabelecimentos de ensino secundário estaduais. A Reforma Rocha Vaz instituiu que fossem formadas juntas examinadoras nos colégios particulares para exames de validade igual aos do Colégio Pedro II ou de estabelecimentos equiparados. Foram abolidos os exames preparatórios parcelados. Em seu lugar, seria instituída a obrigatoriedade de um curso ginasial de seis anos de duração, seriado e de frequência obrigatória, tendo então os Colégios equiparados ao Colégio Dom Pedro a prerrogativa de avaliar os alunos do ensino secundário nos Estados da Federação.

Nesse contexto, Annunciada Chaves era avaliada no Colégio Estadual Paes de Carvalho, e essa experiência de ser avaliada no Colégio Paes de Carvalho está coadunada com a lembrança de Sylvio Nascimento, sobre o qual Annunciada Chaves declarou:

Jamais esquecerei o largo sorriso com que me recebeu ao aproximar-me, temerosa, para iniciar a prova oral, naquele enorme salão do antigo Ginásio da Praça da Bandeira, apinhado de meninos trêfegos. Era em 1926. Eu acabara de completar onze anos, pouco contacto tivera com o mundo além das paredes da minha casa e só via naquele mar de fisionomias estranhas um rosto amigo: o da minha caríssima professora Amância Pantoja, que, qual anjo da guarda fiel e zeloso, me acompanhara ao exame. Súbito ressoa aos meus ouvidos a voz forte, de tons abaritonados, que tanto escutaria depois, na adolescência e na mocidade, a voz simpática de Sylvio Nascimento: 'Que é o que é que antes de ser já é?'. Aturdida, emocionada, fiquei perplexa ante a insólita pergunta numa prova de História e, a muito custo, consegui balbuciar: 'Eu sempre ouvi dizer que é pescada...' Mas a voz replicou, de pronto: 'Era! Dagora em diante passa a ser A-nun-ci-a-da! 'Do abismo em que me afundava, percebi a brincadeira afável, consegui sorrir e, naquele momento para mim tão grave, abri o meu pequeno e assustado coração para o Mestre admirável, que dele nunca mais saíra. (CHAVES apud OLIVEIRA, 2016, p. 100).

Essa obrigação de apresentar-se ao Colégio Paes de Carvalho, além de proporcionar os primeiros contatos com a instituição escolar na qual um dia ela seria professora catedrática, proporcionou também o contato com o eminente professor Domingos Sylvio Nascimento, que, naquela altura, apresentava-se como um examinador:

Suas aulas, em vernáculo perfeito e vibrante, eram verdadeiros cânticos de louvor à terra e à gente brasileira. Empolgava, entusiasmava, estimulava. Parece-me vê-lo, medindo a largos passos a sala de aula, em frente aos alunos, descrevendo os episódios da nossa formação, as cenas da nossa História, os vultos do nosso passado. (REGO, 1960, p. 66).

No efusivo reconhecimento e louvação a Sylvio Nascimento, Annuciada Chaves evidencia características historiográficas da geração de historiadores e professores de História da qual Sylvio pertenceu, onde eram privilegiados os feitos dos chamados heróis, os mitos cívicos, enfatizando os grandes eventos políticos, como a Inconfidência Mineira, assunto que foi tema da tese de Sylvio Nascimento no concurso para professor catedrático no Colégio Paes de Carvalho. Segundo essa concepção historicizante, eram esses acontecimentos políticos, militares e diplomáticos que advinham das raízes do Brasil nas quais se constituiria sua nacionalidade. A História era compreendida como genealogia das pátrias e da civilidade das quais as nações europeias seriam portadoras. É importante perceber que essa concepção historiográfica, que por hora desperta admiração de Annuciada Chaves, seria rompida no Pará tendo como precursora desse

rompimento a própria Anunciada Chaves, a partir de sua Tese *O Açúcar na História do Brasil*.

Sylvio Nascimento foi um importante educador, catedrático do Colégio Estadual Paes de Carvalho, foi antecessor de Anunciada Chaves na cátedra de História do Brasil. Negro, professor normalista, lecionou e foi diretor de escolas em vários municípios paraenses, tais como: Óbidos, Santa Isabel e Belém. Publicou diversos livros didáticos. Depois da experiência na gestão educacional, ingressou como professor substituto de História do Brasil no Colégio Estadual Paes de Carvalho em 1922 e, posteriormente, a partir da aprovação no concurso de 1926, foi nomeado livre-docente em História do Brasil, portanto Professor Catedrático dessa instituição. Em 1930, tornou-se bacharel em Ciências Jurídicas e Sociais.

Em 1935, com a extinção da cadeira de História do Brasil, Sylvio Nascimento assume, até 13 de julho de 1942, a cadeira de Geografia. Depois disso, reassume a cátedra de História do Brasil. Por questões de saúde, teve que se afastar da docência em 1946, indicando como substituta a Professora Anunciada Chaves. (OLIVEIRA, 2016).

3.3. A formação acadêmica, as experiências profissionais e a sucessão de Sylvio Nascimento na docência de História do Brasil

No início dos anos 30, Anunciada Chaves ingressou na Faculdade Livre de Direito do Pará, dividindo o tempo entre a faculdade e o magistério, pois, em 1933, com apenas 18 anos de idade, começou a lecionar no Colégio Moderno. Assumiu a docência contra a vontade do pai, o contador Joaquim Chaves, que desejava ver a filha seguir a carreira jurídica, por isso censurava o interesse dela pelo magistério. “Foi a primeira vez que o desobedeci. Com o meu próprio dinheiro – não pedi nenhuma contribuição a meus pais –, tornei-me sócia da Sociedade Moderno. Meu pai queria que eu dedicasse tempo integral à faculdade”. (CHAVES apud DAMASO, 1997, p. 4).

Concluindo o curso superior, Anunciada se tornou bacharel em Ciências Jurídicas e Sociais, recebendo Láurea e Prêmio “Teixeira de Freitas” da Faculdade de Direito do Pará (REGO, 2002). Ela atuou na advocacia por 4 anos, fazendo inventários para o Tabelião Edgar Chermont. Nesse período, pode-se perceber sua paixão pelo magistério: “Os colegas tinham um certo preconceito com as advogadas.

Era uma avaliação cultural, e não profissional. Eu tinha consciência que poderia me destacar na advocacia se me dedicasse. Só que eu já amava o Magistério” (DAMASO, 1997, p. 4).

Não se pode interpretar a opção pelo magistério como falta de aptidão na carreira jurídica, pois mesmo abraçando a docência, Annuciada Chaves foi a primeira secretária da caixa de assistência dos advogados. Foi condecorada em 1970 com as medalhas comemorativas de inauguração do Poder Judiciário do Pará/ Tribunal de Justiça do Estado e do Tribunal de Contas do Estado, em 1977 recebeu medalha e diploma pela inauguração da 8ª Circunscrição Judiciária Militar; em 1981 recebeu medalha e mérito Judiciário do Trabalho, além de ter produzido artigos e discursos sobre temáticas jurídicas como “*Aspectos Históricos do Tribunal de Contas da União*” e “*Justiça*”, de 1981.

A paixão pelo magistério levou Annuciada Chaves a romper com paradigmas concernentes à condição da mulher nos anos 30. Ela não se casou e nem teve filhos. Resolvendo trabalhar fora de casa desde os 18 anos de idade sem a autorização paterna, iniciou sua trajetória docente de 33 anos no Colégio Moderno onde, além de professora de História e Geografia, tornou-se Diretora e sócia-proprietária (REGO, 2002). Lecionou também História e Geografia nos tradicionais colégios Gentil Bittencourt, entre 1937 e 1941, e no Santa Rosa entre 1939 e 1943.

Em 1946, Annuciada Chaves chegou ao Colégio Paes de Carvalho como professora substituta, quando o adoentado professor Sylvio Nascimento, reconhecendo a sua trajetória profissional, convidou-a para substituí-lo no antigo Liceu. Seu antigo examinador no ensino secundário solicitou-a pessoalmente como substituta na cátedra de História do Brasil do Colégio Estadual Paes de Carvalho (REGO, 2002). Esse acontecimento importante na trajetória profissional de Annuciada Chaves, longe de ser um ato de bondade ou mancomunação de Sylvio Nascimento com Annuciada, foi o reconhecimento profissional e acadêmico que vinha construindo sua trajetória profissional desde o Colégio Moderno, no início dos anos 30 (CHAVES apud DAMASO, 1997). Era o maior desafio profissional apresentado a Annuciada Chaves até então, primeiramente por ter substituído o catedrático Sylvio Nascimento e depois pela importância que tinha ao Pará o centenário Colégio Estadual Paes de Carvalho.

Em 1949, Annuciada Chaves vivenciou um dos acontecimentos mais controversos de sua trajetória profissional, que foi sua exoneração do cargo de

professora substituta de História do Brasil no Colégio Paes de Carvalho. A exoneração foi assinada pelo então Governador Moura Carvalho, figura eminente do Partido Social Democrático (PSD), do Baratismo. Moura Carvalho nomeou para substituí-la o notável professor Napoleão Figueiredo, alinhado ao Baratismo e que posteriormente se destacaria no Museu Paraense Emilio Goeldi, por sua produção intelectual no campo da Antropologia. Longe de macular a trajetória profissional de Annuciada Chaves, o acontecimento da exoneração evidenciou que a docência e o ensino de História estavam decisivamente coadunados ao acirramento político do Estado do Pará; por isso, impõe-se a necessidade de compreensão dessa conjuntura política, para que, a partir de então, pudesse desvelar as relações entre essa conjuntura política, a educação e o ensino de História.

Em decorrência da exoneração, Annuciada Chaves prestou concurso público para Professor Catedrático do Colégio Estadual Paes de Carvalho, concluído em 1952. Esse concurso foi regido pelas Instruções para Concurso de Professores de Estabelecimentos Secundários que estabeleceu as etapas do concurso:

Art. 7º - Os concursos constarão de: a) Apreciação dos títulos e documentos que tiverem sido apresentados pelos candidatos no ato da inscrição para satisfazer as exigências das alíneas “e” e “g” do artigo 2º; b) prova da tese; c) prova escrita; d) prova prática, experimental ou gráfica; e) prova didática; (INSTRUÇÕES PARA CONCURSO DE PROFESSORES DE ESTABELECIMENTOS SECUNDÁRIOS, 1939, p. 3).

Deve-se considerar a importância de concursos dessa natureza, em um contexto de inexistência no Pará de graduação específica para formação de historiadores e professores de História, e que, por conseguinte, a quase totalidade dos professores dessa disciplina no ensino secundário eram bacharéis oriundos da Faculdade de Direito do Pará, como foram Sylvio Nascimento e Annuciada Chaves.

Não deixa de ser significativo, ainda, no caso dos concursos a Cadeiras como História, Geografia - e, por extensão, Moral e Cívica - o fato de a formação profissional dos licenciados em ambas as disciplinas só haver começado, no Pará, no ano de 1955, quando foi criada a Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras do Pará. Em outras palavras, a quase totalidade dos candidatos que se apresentavam aos concursos para provimento das Cadeiras do magistério secundário oficial na área das humanidades saía da Faculdade de Direito, uma maioria formada por bacharéis, muitos dos quais militando na advocacia. Alguns já pertenciam aos quadros da cultura acadêmica local, integrando o corpo das principais associações culturais do Pará, a saber, o Instituto Histórico e Geográfico do Pará e a Academia

Paraense de Letras; outros acabariam depois chegando a esses mesmos lugares de legitimação intelectual. Reproduzia-se, no Pará dos anos 1920, 1930 e 1940, igual processo ocorrido no Brasil como um todo, e não apenas no campo das Humanidades. À falta da graduação universitária especialmente voltada para a formação de professores do ensino médio, os quadros da escola secundária brasileira eram ocupados por engenheiros, médicos, agrônomos, farmacêuticos, em suma, por profissionais formados nas unidades isoladas de ensino superior então existentes no Pará. É evidente que tal circunstância haveria de imprimir marcas duradouras na educação brasileira, quer do ponto de vista das especificidades do conhecimento gerado, quer no tocante ao modelo de pedagogia dominante no universo escolar nacional. [...] é possível fazer uma generalização acerca do princípio que orientava os exames: o acesso à escola secundária exigia requisitos outros que o simples diploma obtido pelo candidato na área de sua formação profissional. Em outras palavras, a tese buscava legitimar o ingresso no ensino secundário por conta da proficiência manifestada pelo candidato num concurso público, aberto, em que ele defendia a sua leitura, o seu entendimento, o seu domínio sobre o objeto do concurso, o fazendo escrita e oralmente. (COELHO apud CHAVES, 1999).

O concurso público de catedrático do Colégio Estadual Paes de Carvalho a que Annuciada Chaves se submeteu, serviu para ela apresentar à banca examinadora e a todos os espectadores do concurso, dentre eles o único Governador antibaratista entre 1945 e 1964, Alexandre Zacarias de Assunção, sua brilhante proficiência no ensino de História, além da reconhecida erudição historiográfica que mereceu do eminente professor Arnaldo Lobo, o pedido de láureas, como relatou Clovis Moraes Rego:

Verificando-se assim, no cômputo final, que a candidata foi aprovada com grau de 9,85. Após esta proclamação o prof. Arnaldo Lobo solicitou à Congregação, à vista do brilhantismo com que se houve em todas as provas dos conhecimentos insuperáveis nestas demonstrados pela candidata, lhe fosse conferido o título de professora laureada de História do Brasil do Colégio Estadual "Paes de Carvalho" e que sua proposta fosse deferida por aclamação. Todos os catedráticos, de pé, manifestaram seus aplausos, aprovando, assim, a proposição. (REGO apud CHAVES, 1999, p. 254).

Conforme solicitado pelo professor Arnaldo Lobo, o brilhantismo da tese de Annuciada Chaves, intitulada "*O Açúcar na História*", foi laureada pela Congregação de Catedráticos do Colégio Estadual Paes de Carvalho. Annuciada Chaves seria, a partir de então, professora catedrática de História do Brasil do Colégio Paes de Carvalho. É verdade que o caráter político e educacional do Colégio Estadual Paes de Carvalho tinha sido alterado quando Annuciada Chaves se tornou docente da Instituição, pois a educação brasileira tinha passado por duas

importantes reformas educacionais feitas durante a chamada Era Vargas que reconfiguraram a educação nacional. As reformas alteraram sobremaneira a configuração do Colégio Estadual Paes de Carvalho: a Reforma Francisco Campos e a Reforma Capanema.

A Reforma Francisco Campos estruturou e centralizou para a administração federal os cursos superiores, o ensino secundário e o ensino comercial (ensino médio profissionalizante). Essa reforma não contemplou o ensino primário ou elementar e o ensino normal, que permaneceram da alçada dos Estados. A Reforma Capanema, sob o nome de Leis Orgânicas do Ensino, se ocupou do ensino secundário, que antes da reforma era visto apenas como uma preparação para o ensino superior, alcançado basicamente pela elite. A reforma atribuiu ao ensino secundário: formação da personalidade integral dos adolescentes; imprimir na formação espiritual dos adolescentes a consciência patriótica e humanística; oferecer preparação intelectual geral que possa servir de base a estudos mais elevados de formação especial; representou a definição completa e acabada do ensino secundário como um tipo específico de ensino caracterizado por seus objetivos, seu currículo e sua organização geral. O conjunto das reformas educacionais do período varguista foi, para Saviani, do ponto de vista da concepção de caráter, centralista e fortemente burocratizado (SAVIANI, 2008).

Quando Anunciada Chaves começou a lecionar no antigo Liceu, as reformas educacionais do período varguista tinham alterado o vínculo do Colégio Dom Pedro II com os Liceus estaduais, como o caso do Colégio Paes de Carvalho. Em 1946, foi oficializado no Diário Oficial do Estado do Pará o Regimento Interno da instituição escolar que era uma adaptação da Lei orgânica do ensino secundário de 1942 à realidade do Paes de Carvalho, demonstrando assim o sentido e amplitude que a reforma educacional teria na instituição.

Anunciada Chaves, em 1955, encampou ao lado de Antônio Gomes Moreira Junior, a criação da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras (FFCL) no Pará. Após a incorporação da FFCL na UFPA, desempenhou diversas funções. Além de professora de História do Brasil, Anunciada foi Diretora do Departamento de Educação e Ensino entre 1969 e 1970 e Sub-Reitora de Assuntos de Extensão e de Natureza Estudantil entre 1970 e 1977.

3.4. Diante do antagonismo político paraense

O antagonismo político vivenciado por Annunciada, nos anos que lecionou no Paes de Carvalho, explica-se a partir da Revolução de 1930. Com a Revolução de 30, ascendeu ao poder no Pará, na condição de interventor federal Joaquim de Magalhães Cardoso Barata. Magalhães Barata foi Interventor Federal no Pará por dois períodos de 1930 a 1934 e de 1943 a 45, e eleito pelo voto direto Senador da República em 1945 e Governador do Pará em 1955.

Barata se tornou uma figura política proeminente, carismática e controversa. Em torno dele se formou um hegemônico agrupamento político com significativa capilaridade social denominado de “baratismo”. Esse agrupamento político liderado com “mão-de-ferro” por Barata fundou e controlou o PSD no Pará e o Jornal *O Liberal*, este como porta voz de seu discurso político, e por isso interlocutor com a opinião pública. Era notório o antagonismo político entre baratistas e a oposição denominada “antibaratismo”.

O antibaratismo foi a heterogênea oposição a Magalhães Barata que se formou inicialmente com os derrotados pela Revolução de 1930 e posteriormente teve adesão da elite intelectual e econômica, de parte da imprensa local, especialmente do Jornal Folha do Norte, de propriedade de Paulo Maranhão, e se organizou partidariamente e eleitoralmente na Coligação Democrática Paraense, liderada pela União Democrática Nacional, de Alexandre Zacarias de Assunção (CARNEIRO, 1991).

Os dois agrupamentos políticos mantiveram jornais que serviam de porta-vozes de seus discursos políticos e da disputa de narrativa e opinião pública: os baratistas mantinham *O Liberal*, enquanto que os antibaratistas mantiveram a *Folha do Norte*, de propriedade do jornalista João Paulo de Albuquerque Maranhão. Além desses jornais, figuravam no Pará a *Província do Pará* e o *Estado do Pará*. Porém, o acirramento político local face à conjuntura de redemocratização do Brasil pós ditadura do Estado Novo é indispensável para identificar os sujeitos, considerar seus interesses e sua função dentro da lógica política da época. Nesse sentido, é importante observar que o governador Luís Geolás de Moura Carvalho, que exonerou Annunciada Chaves em 1949 da função de professora substituta do Colégio Estadual Paes de Carvalho, era membro notável do grupo baratista, filiado e co-fundador do PSD. Por isso, o acontecimento da exoneração significou um capítulo importante da disputa política que marcava o contexto paraense.

Constata-se que a exoneração não foi um ato isolado, involuntário ou técnico, mas se coadunab com o fato de que Annuciada Chaves publicou, no período entre 1945 e 1964, discursos e artigos nos periódicos de Belém, e que dessa produção intelectual a maior parte foi publicada na *Folha do Norte*, periódico do ferrenho opositor do baratismo, o Jornalista Paulo Maranhão. A *Folha do Norte* era utilizada como porta-voz antibaratista nas disputas político-partidárias do Pará.

Annuciada Chaves publicou vários artigos em jornais e revistas paraenses. Na *Folha do Norte*: A Influência das Ciências Sociais na formação da Mocidade (1951); A Formação do Professor (1957); A Criança e o Professor (1962). Na *Província do Pará*, Annuciada publicou: A cultura política do Brasil (1950); Caxias (1957); O objetivo da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras (1960); Felipe Patroni – um revolucionário dominado pela ânsia de liberdade (1957). No *Estado do Pará*, publicou: O 110º Aniversário do Colégio Estadual “Paes de Carvalho” (1951). Na revista de Educação e Letras da Universidade Federal do Pará, ela publicou: Nacionalismo – atitude consciente do povo brasileiro (1963).

É importante acentuar que Annuciada Chaves não publicou nenhum artigo ou discurso no periódico no jornal baratista, *O Liberal*, o que demonstra a importância e a gravidade do episódio da exoneração de 1949.

A exoneração de 1949 quando analisada em coadunação com a sua produção intelectual, publicada entre 1945 e 1964, demonstra indícios do elemento político contido do código disciplinar da História que, aliada às convicções políticas e ideológicas de Annuciada Chaves, tornaram-se inconvenientes ao baratismo no Colégio Estadual Paes de Carvalho. Aqui há de se considerar que o código disciplinar da História no ensino secundário precisa ser compreendido como uma produção cultural constituída historicamente por discursos e práticas sociais que se materializa no ensino por práticas profissionais docentes, apoiando-se em elementos mediadores como livros didáticos e programas de estudos. Esta conceituação é importante, pois, segundo Cuesta:

El concepto de código disciplinar, en tanto que tradición sociocultural de larga duración, me ayudó a entender las materias escolares como productos originales, no naturales, como realidades históricas resultantes de un complejo haz de poderes (el Estado, los grupos profesionales, los intereses políticos de cada momento, el mercado, etc.), que, al final, generan la recontextualización en el marco de la institución escolar del conocimiento socialmente disponible. (CUESTA apud CIGALES E ENGERROFF, 2018, p. 12).

A originalidade da disciplina História reside justamente na especificidade do contexto histórico e das relações de poder estabelecidas em que o docente é parte ativa e no que tange a Annuciada Chaves, no período de 1946 a 1964, não teve uma atuação político-partidária declarada, bem como não se filiou a nenhum partido. No entanto, não ter publicado textos no jornal barata O *Liberal* e publicá-los no principal jornal oposicionista *Folha do Norte*, demonstra sua posição política frente ao baratismo, confirmada anos depois pela própria Annuciada Chaves, em entrevista na qual teria dito que achava Magalhães Barata um político prepotente e ditatorial (CHAVES apud DAMASO, 1997). Porém, a opinião crítica em relação ao ex-governador Magalhães Barata foi conservada em silêncio por muitos anos. Entretanto, o ato administrativo da exoneração deve ser entendido pela tácita posição política da referida professora, dada a importância política e simbólica que o Colégio Estadual Paes de Carvalho tinha naquele período histórico para a sociedade paraense, bem como para as forças políticas que disputavam a hegemonia no Estado.

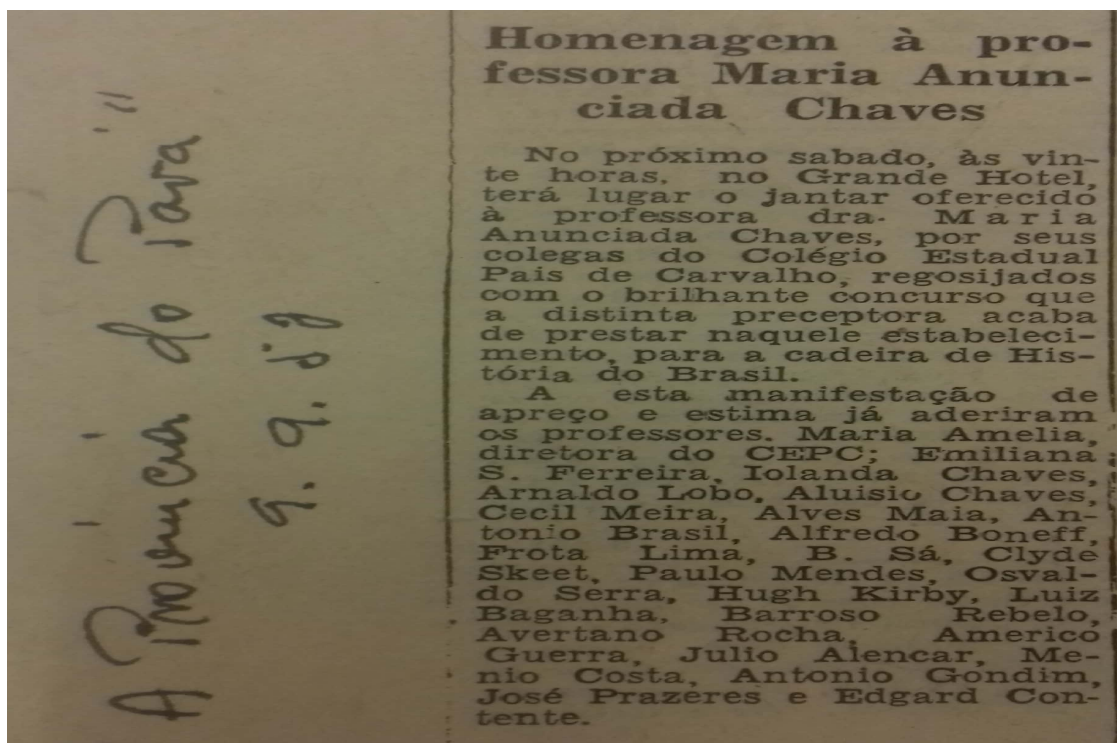
O antigo Liceu era um centro intelectual relevante para sociedade paraense, pois desde sua fundação formou grande parte da elite intelectual e política do estado. Por isso, o episódio da exoneração de Annuciada Chaves e a tentativa do governador Moura Carvalho de nomear o barata e professor Napoleão Figueiredo comprovam mais ainda o quanto o Colégio Paes de Carvalho era importante do ponto de vista político, e, por isso, disputado pelas forças políticas do Estado.

Também é relevante considerar a proeminência da cátedra de História do Brasil, especialmente pelo elo histórico entre os seus titulares e as instituições de produções científicas e culturais com o Instituto Histórico Geográfico do Pará (IHGP) e a Academia Paraense de Letras (APL). Então, a cátedra de História do Brasil do Colégio Paes de Carvalho deve ser compreendida como um importante púlpito na construção e propagação de ideias, por essa razão foi interpretado pelo Governador Moura Carvalho como um espaço que deveria ser ocupado por alguém alinhado aos interesses e ideais baratistas do PSD.

3.5. A relação de Annuciada Chaves com a intelectualidade

No arquivo pessoal de Annuciada Chaves, salvaguardado no Memorial do Livro Moronguetá, do Forum Landi, encontrou-se um recorte de jornal da “A Província do Pará”, datado de 9 de setembro de 1952, referente ao jantar oferecido pelos catedráticos do Colégio Estadual Paes de Carvalho em homenagem à renomada Annuciada Chaves, que tinha sido aprovada no Concurso Público como Catedrática em História do Brasil, da referida Instituição Escolar:

Figura 1 - Anúncio de jornal acerca da homenagem oferecida pela Congregação dos Catedráticos do CEPC à Annuciada Chaves pela sua Aprovação no Concurso de 09/09/1952



Fonte: Acervo do memorial do livro Moronguetá

A nota jornalística evidencia a notoriedade e a relevância que o Colégio Estadual Paes de Carvalho tinha pela sociedade paraense, como lugar de formação da elite paraense (ARAÚJO, 2017) e um verdadeiro panteão da intelectualidade paraense.

O objetivo era comemorar a aprovação no concurso público de seleção de um novo catedrático da proeminente instituição escolar, ou seja, celebrar um novo membro do distinto grupo de intelectuais. Essa categoria “*Intelectual*” pode ser considerada, segundo Gramsci, como sendo de intelectuais tradicionais. Sobre os quais se pode considerar que:

Sentem com “espírito de grupo” sua ininterrupta continuidade histórica e sua “qualificação”, eles consideram a si mesmos como sendo autônomos e independentes do grupo social dominante. Esta autocolocação não deixa de ter consequências de grande importância no campo ideológico e político. (GRAMSCI, 1982, p. 6).

O distinto grupo de intelectuais que Annuciada Chaves adentrava e no qual iria conviver no exercício cotidiano da docência na instituição era composto de intelectuais das mais variadas áreas do conhecimento, tais como: História, Geografia, Português, Latim, História Natural e Matemática, dentre outros. Entre os intelectuais que conviveram com Annuciada Chaves é importante destacar Aluísio da Costa Chaves e Clóvis Silva de Moraes Rêgo, que ocuparam diversos cargos políticos, incluso o de Governador do Estado. Sobre o convívio com a elite intelectual no Colégio Estadual Paes de Carvalho, Annuciada afirmou:

Daquela época, as recordações que mais lhe trazem saudades eram os bate-papos habituais, a cada 10 minutos de intervalo das aulas, sobre política, economia, literatura e assuntos sociais. “Não havia grupos organizados de intelectuais. Nós desfrutávamos da companhia de pessoas que liam bastante. Lembro com carinho e admiração dos colegas Pedro Coelho de Souza, Augusto Sena e Irene Schumann, entre outros. Havia uma produção intelectual efetiva no meio acadêmico. Tínhamos professores de muito valor, por isso o ensino era mais eficiente. Lembro-me, por exemplo, da professora Amância Pantoja, que contribuiu muito para minha formação”. (DAMASO, 1997, p. 6).

Como afirma Annuciada Chaves, havia uma produção intelectual efetiva no meio acadêmico, no que se refere aos catedráticos do ensino secundário do antigo Liceu. Dentre as citadas produções intelectuais, destacam-se as teses apresentadas pelos professores na ocasião dos concursos de catedráticos do Colégio Estadual Paes de Carvalho. Estas teses eram elementos obrigatórios segundo a Portaria 187, de 24 de Junho de 1939, do Ministério da Educação e Saúde, e são fruto do esforço intelectual de sujeitos que produziam conhecimento e ciência na primeira metade do século XX.

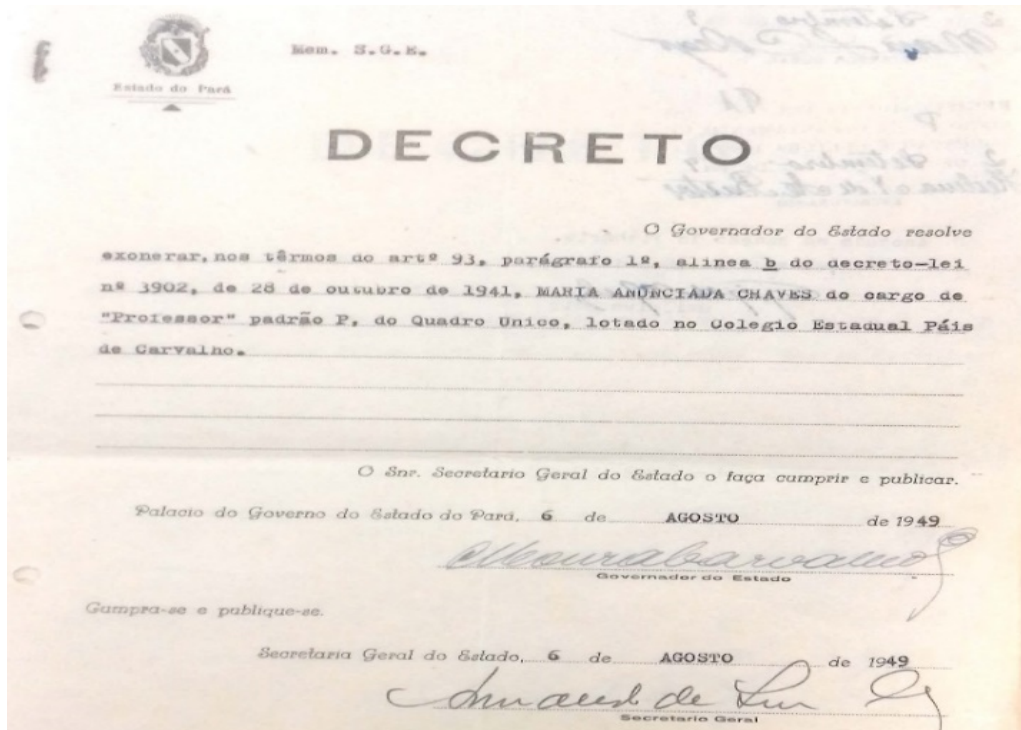
Os concursos para professores do ensino secundário, como o realizado por Annuciada Chaves, tinham muita importância no contexto estudado, pois a docência no ensino secundário, especialmente em História e História do Brasil, requisitava capacidades que a formação acadêmica do direito, necessariamente, não oferecia. Esses concursos, vistos no conjunto de suas etapas, constavam de prova escrita, prova didática e apresentação de tese. Eles oportunizavam aos

candidatos apresentar seu repertório intelectual e, principalmente, sua proficiência pedagógica, uma vez que o candidato era arguido pela banca examinadora em seu domínio acerca dos temas exigidos no concurso e que eram pertinentes à docência da disciplina no ensino secundário e pela capacidade de expor didaticamente o conteúdo.

Para além da proficiência pedagógica e da produção intelectual, os catedráticos do Colégio Estadual Paes de Carvalho tinham atuação social e política de muita visibilidade em Belém e no Pará. Protagonizaram grandes debates sobre temas diversos nos jornais “*Folha do Norte*”, “*Província do Pará*” e “*O Liberal*”, na ocasião da supradita exoneração de Annunciada Chaves, ocorrida antes de sua provação no concurso de catedrática. Portanto, Annunciada era tão somente professora substituta do antigo Liceu. Por isso, os intelectuais do Colégio Estadual Paes de Carvalho, além da produção intelectual, da proficiência pedagógica e das “românticas” conversas informais sobre temas variados nos intervalos das aulas do antigo Liceu ou dos encontros nas famosas livrarias de Belém, atuaram publicamente na defesa contra sua exoneração. Esse acontecimento revelou não somente a dimensão política da intelectualidade, mas também a importância que Annunciada Chaves despertou no período em que a política paraense se dividia entre os baratistas e os antibaratistas.

A respeito do decreto de exoneração de Annunciada, assim dizia o texto nele contido:

Figura 2 - Decreto de exoneração da professora Annunciada Chaves



Fonte: Acervo do memorial do livro Moronguetá

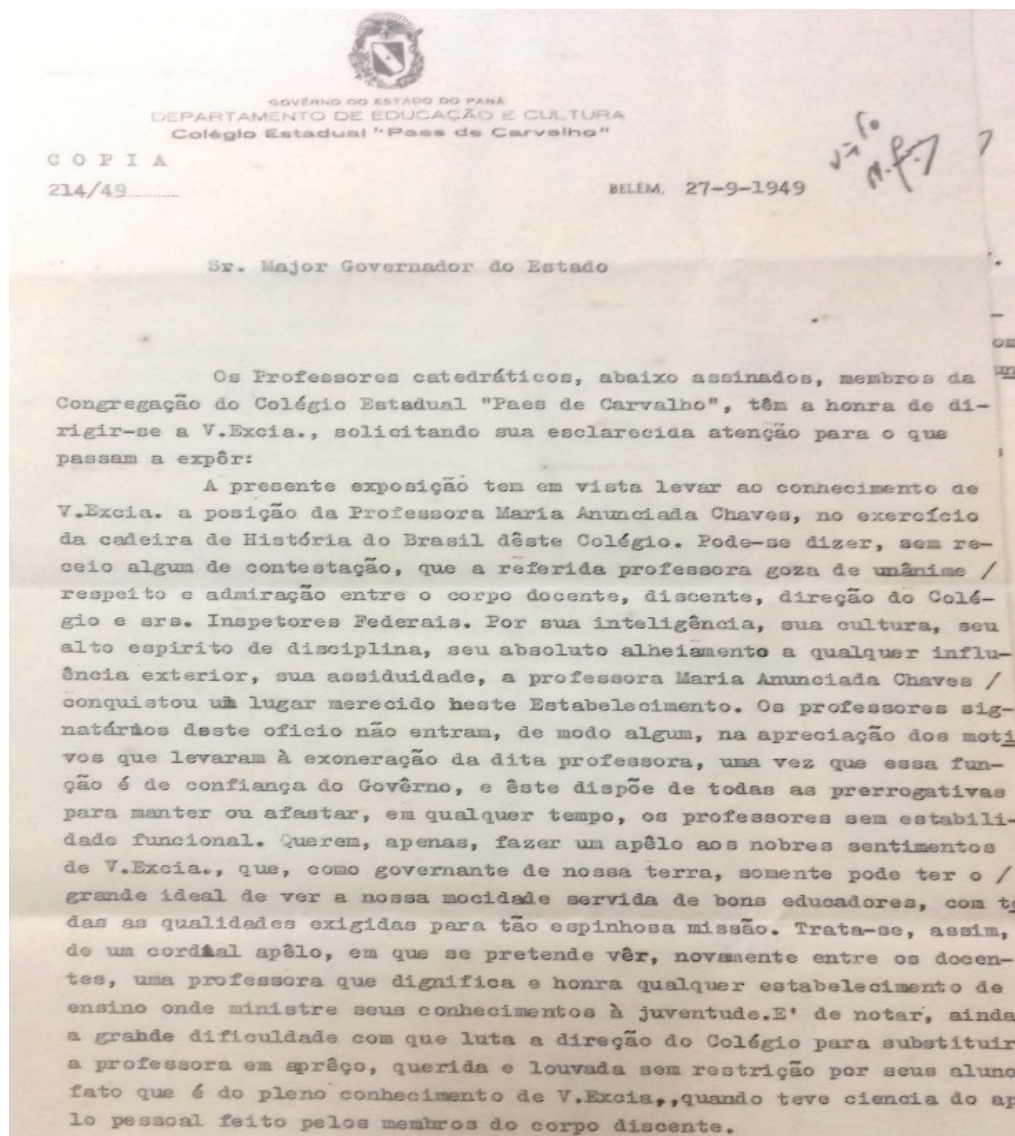
A exoneração de Anunciada Chaves deve ser compreendida também pela proeminência política que a cátedra de História tinha para a elite que governava o Pará, pois era forte o caráter formador da identidade nacional, moral e de valores, que sempre estiveram presentes na educação, especialmente no ensino de história. A este respeito, Mathias diz que:

A disciplina história existiria em função de seu papel formador de identidade nacional. Semelhante raciocínio desenvolveu Selva Fonseca ao afirmar que a formação moral e a transmissão de valores sempre estiveram presentes na educação, mas variavam conforme o contexto sociopolítico. Especificamente no que respeita à história, essa teria papel central na formação da consciência histórica nos homens, viabilizando, dessa forma, a construção de identidades. Logo, ensinar história se processaria no interior de lutas políticas e culturais. (MATHIAS, 2011, p. 41).

Esse acontecimento motivou os intelectuais do Colégio Estadual Paes de Carvalho a se colocarem publicamente em defesa de Anunciada Chaves, demonstrando assim que a atuação dos catedráticos ia além da ação docente e da produção intelectual. A solidariedade demonstrada pelo ocorrido com Anunciada Chaves, demonstra que diante de um acontecimento que feria o *status* social da intelectualidade, conforme Thompson, podemos perceber como uma relação histórica, presente em pessoas e contextos reais que percebem o processo histórico

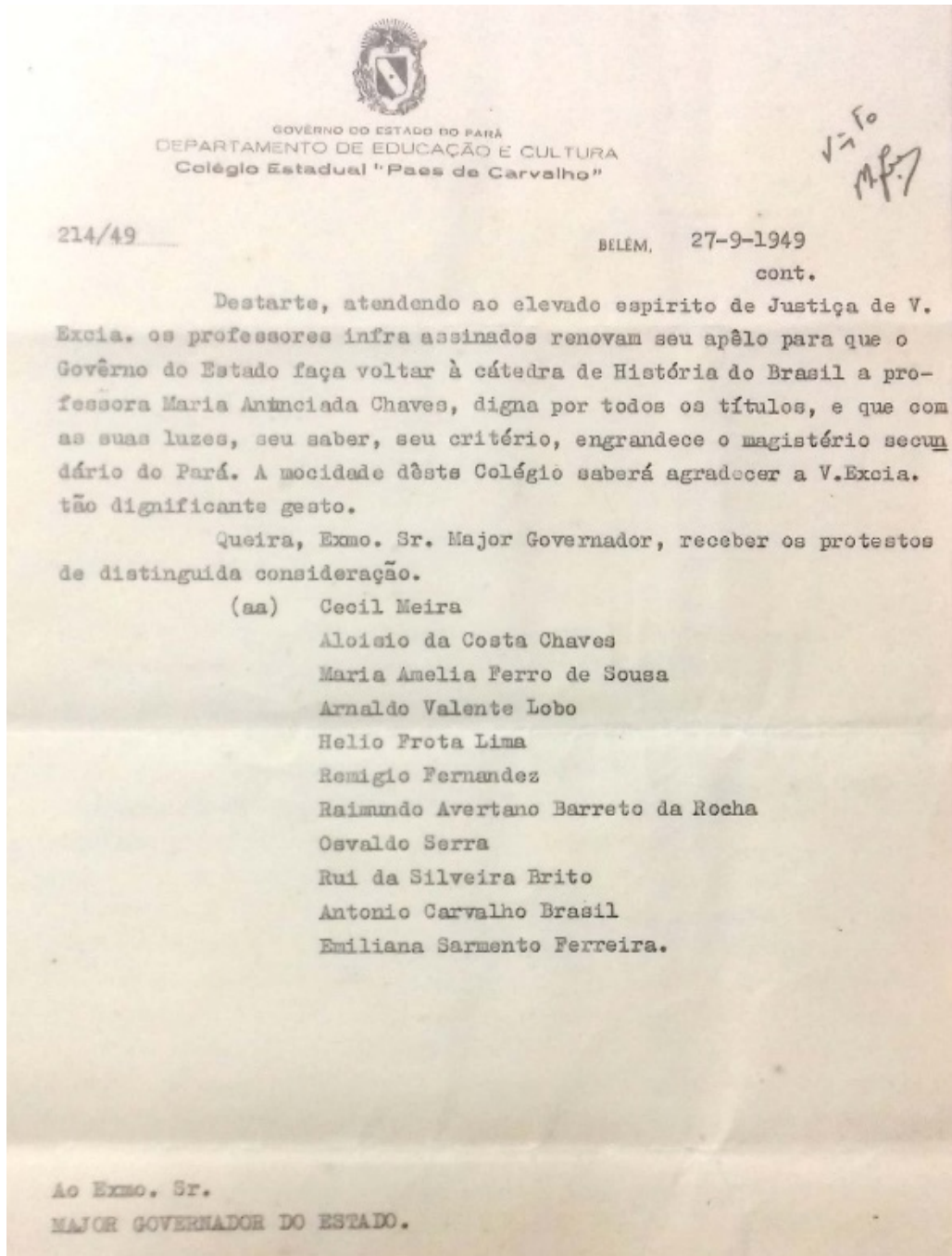
no papel ativo da ação dos sujeitos conscientes (THOMPSON, 1987). Para Thompson, os sujeitos, como resultado de experiências comuns, como a dos catedráticos no exercício da docência no Paes de Carvalho, sentem e articulam a identidade de seus interesses entre si e contra outros sujeitos cujos interesses diferem dos seus.

Figura 3 - Frente do ofício dos professores catedráticos do Colégio Estadual Paes de Carvalho, ao Governador Moura Carvalho, contra a exoneração da professora Anunciada Chaves



Fonte: Acervo do memorial do livro Moronguetá

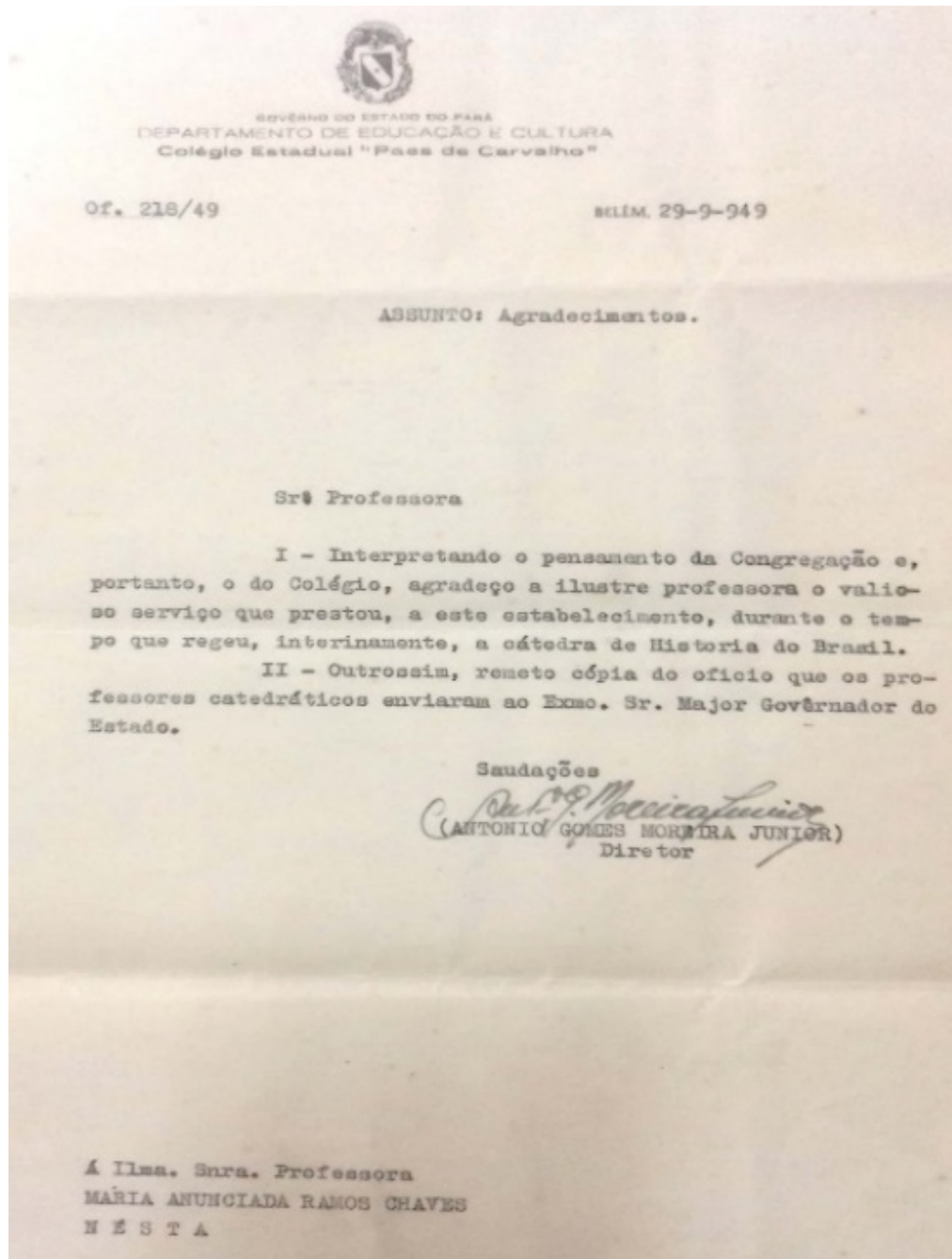
Figura 4 - Verso do ofício dos professores catedráticos do Colégio Estadual Paes de Carvalho, ao Governador Moura Carvalho, contra a exoneração da professora Annunciada Chaves



Fonte: Acervo do memorial do livro Moronguetá

O Ofício dos professores catedráticos do Colégio Estadual Paes de Carvalho, que solicitavam reconsiderar a exoneração de Annunciada Chaves na condição de professora substituta, foi remetido ao Governador Moura Carvalho pelo Professor Antônio Gomes Moreira Junior, então Diretor da Instituição Escolar.

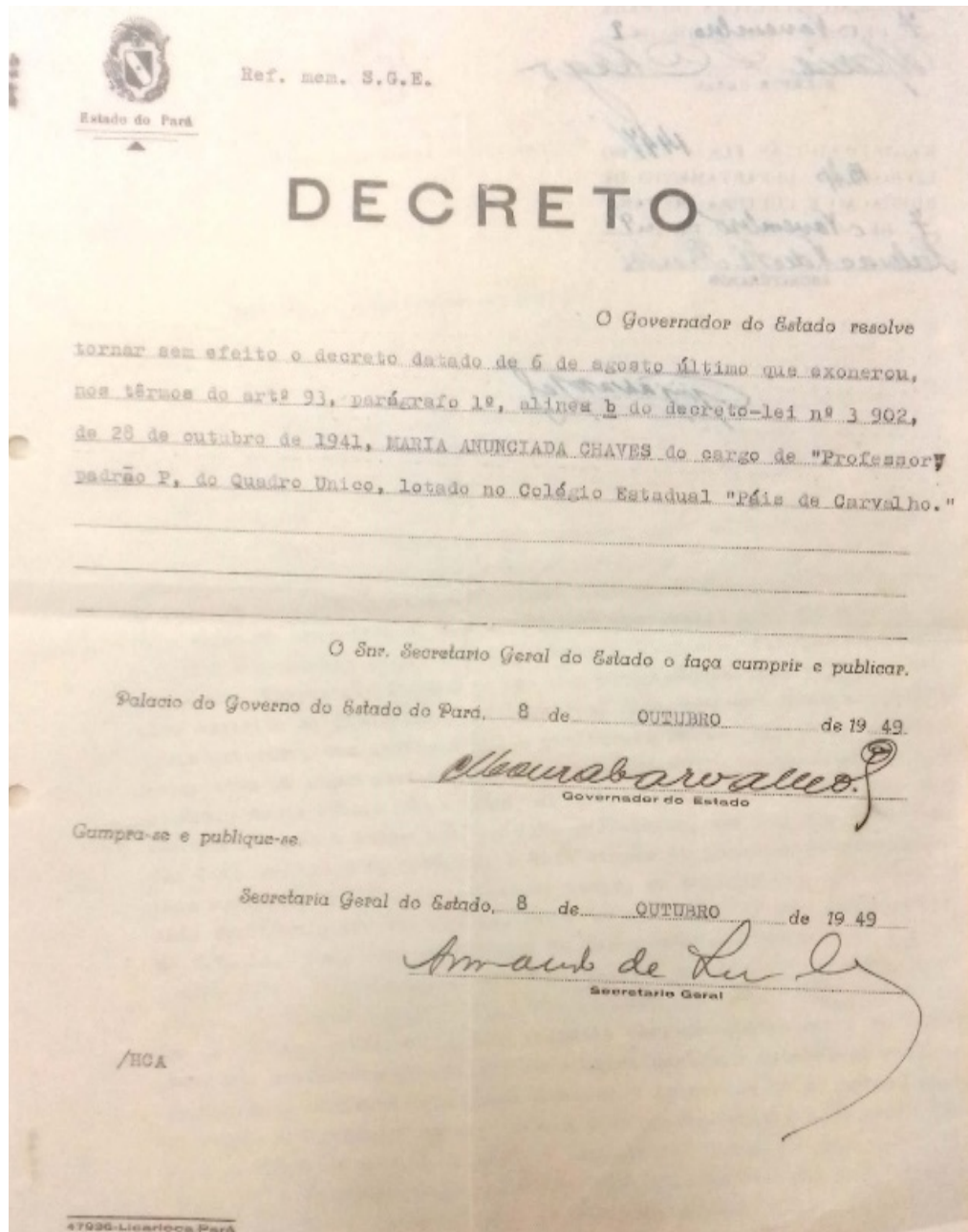
Figura 5 - Ofício da Direção do Colégio Paes de Carvalho à professora Annunciada Chaves



Fonte: Acervo do memorial do livro Moronguetá

Os ofícios encaminhados à Annunciada Chaves com o manifesto de solidariedade dos catedráticos aliado à mobilização da comunidade escolar foram fundamentais para demover a decisão governamental e readmitir Annunciada Chaves no corpo docente do Colégio Estadual Paes de Carvalho, conforme decreto de nomeação do governador Moura Carvalho:

Figura 6 - Decreto de readmissão de Anunciada Chaves



Fonte: Acervo do memorial do livro Moronguetá

Sobre o acontecimento da exoneração feita pelo governador Moura Carvalho, assim falou Anunciada Chaves:

Foi minha única frustração profissional. Eu era professora interina quando recebi o comunicado oficial. Fiquei muito decepcionada. Ninguém fica satisfeito em ser demitido bruscamente sem qualquer satisfação. Depois descobrimos que o motivo de demissão era político. O Governador queria dar posse ao professor Arthur Napoleão Figueiredo, que era baratista como ele. Eu, ao contrário, achava que o Magalhães Barata era um político prepotente e Ditatorial. (CHAVES Apud DAMASO, 1997, p. 5).

O governo baratista de Moura Carvalho ao recuar da exoneração de Annunciada Chaves em face da resistência dos catedráticos e da comunidade escolar e a conseqüente reintegração da professora ao quadro docente do Colégio Estadual Paes de Carvalho são demonstrações da singularidade da trajetória docente de Annunciada Chaves diante de um contexto de acirramento político no Estado do Pará. Isso nos faz perceber a historicidade do fenômeno educativo no que concerne ao ensino de História, o curso das transformações humanas na construção da História, traduzidos nesse caso pela ação docente, pela produção intelectual e pela ação de resistência contra as determinações macroeconômicas e suas implicações nas disputas políticas, na educação e nas concepções historiográficas e de ensino que são fundamentais tanto na formação de consciências como na disputa das narrativas.

4. CONCEPÇÕES HISTORIOGRÁFICAS E DE ENSINO DE HISTÓRIA DE ANNUNCIADA CHAVES A PARTIR DA TESE *O AÇÚCAR NA HISTÓRIA DO BRASIL*

Annunciada Chaves, na ocasião em que recebia a medalha Machado de Assis, da Academia Brasileira de Letras, em 1976, afirmou que sua produção intelectual é consequência da atividade pedagógica no ensino secundário (CHAVES, 1976). A afirmação, além de reforçar a importância da atividade docente para Annunciada Chaves, como foi supramencionado, indica o caminho de investigação e compreensão de sua produção intelectual que se coaduna necessariamente com sua docência.

Nesse sentido, é fundamental considerar que no âmbito da Escola Básica, o ensino de História tem assumido concepções historiográficas e educacionais diversas e, conseqüentemente, assumido no currículo da Escola Básica definições diferentes. Também as metodologias do ensino de História se coordenaram em coerência com as transformações nas concepções e definições do ensino de História desde sua criação no Ginásio Nacional em 1837 até hoje.

Essas transformações, no âmbito do Ensino de História, materializam-se ao longo do tempo, sobretudo a partir de dois aspectos que pontuamos: o primeiro relacionado ao contexto e às condições materiais e concretas de existência do docente e sua capacidade de intervenção na realidade escolar e social a partir de sua docência; e o segundo, por conta das opções e influências intelectuais e historiográficas do docente. Nesse sentido aponta-se na obra de Annunciada Chaves a influência dos *Intérpretes do Brasil* e das duas primeiras gerações da *Escola dos Annales*. Nesse aspecto, impõe-se a importância em contextualizar as concepções e as definições do ensino de história de Annunciada Chaves, e foi nessa premissa, considerada evidente e verdadeira, que projetamos esse estudo.

Annunciada Chaves foi uma intelectual respeitada e autora fecunda nos jornais paraenses durante a segunda metade do século XX. Escreveu sobre História, Educação e Cultura. No que tange ao recorte temporal dessa pesquisa de 1945 a 1964, Annunciada começou a publicar nos periódicos a partir de 1950, demonstrando assim a importância da aprovação no concurso público de professora para o ensino secundário teve em sua trajetória profissional, bem como o 'status' do

Colégio Estadual Paes de Carvalho e de seus professores no meio intelectual, jornalístico e diante da sociedade paraense como um todo.

A produção intelectual de Annuciada Chaves entre os anos de 1951 e 1963, publicada nos principais jornais de Belém, foi tomada como um conjunto documental que, ao contextualizá-lo, torna-se revelador de suas concepções historiográficas e de ensino de História, bem como denota suas convicções e posições políticas e os espaços por onde circulava intelectualmente. E da mesma forma no sentido inverso, a produção intelectual de Annuciada corrobora a compreensão das concepções historiográficas e de ensino de História vigentes no Pará no contexto supramencionado.

4.1. Sobre a Tese “O Açúcar na História do Brasil”

No conjunto de sua produção intelectual, no que tange ao recorte temporal desse estudo, a obra de maior densidade de Annuciada Chaves foi a tese “O Açúcar na História do Brasil”, elaborada e apresentada em função do concurso público para Professor Catedrático de História do Brasil do Colégio Estadual Paes de Carvalho, concluído em 1952, e sobre o qual afirmou Geraldo Mártires Coelho:

Ponderada a semântica do tempo, a tese em questão não era, estrito senso, o trabalho acadêmico que, hoje, geralmente com o Doutorado, culmina o processo de pós-graduação na universidade. Antes, tratava-se de um trabalho de cunho monográfico, de fundamentação essencialmente bibliográfica, mas nem por isso desprovido de inquestionável significado como instrumento de avaliação intelectual. O trato com a bibliografia, as sínteses realizadas, a articulação dos objetivos e, no caso das chamadas humanidades, a construção da narrativa indicavam, na sua correspondente escala, o grau de preparo intelectual do candidato. (COELHO apud CHAVES, 1999).

Os elementos constitutivos da produção da tese de Annuciada Chaves, exposta por Geraldo Mártires Coelho (1999), especialmente no que se refere ao trato com a bibliografia e a construção da narrativa, evidenciou e nos permitiu perceber seu preparo intelectual, e, por conseguinte, revela as influências teóricas e historiográficas de Annuciada Chaves. Por isso tomamos essa produção intelectual como fonte primordial para a análise de suas concepções historiográficas e de ensino de história, bem como suas inter-relações.

A tese *O Açúcar na História do Brasil* publicada inicialmente em 1950 foi

iniciada por uma introdução e composta por cinco capítulos, intitulados respectivamente: O açúcar no mundo; O açúcar no Brasil; A sociedade brasileira no ciclo açucareiro; Influência do ciclo da cana sobre a psicologia do brasileiro; A cultura brasileira no ciclo do açúcar. Por fim, a obra finda com as conclusões, notas, glossário e a bibliografia.

O recorte temporal utilizado pela autora na obra inicia no século XVI, com as primeiras experiências açucareiras no Brasil, e termina no século XX com a criação do Instituto do Açúcar e Álcool - IAA. No entanto, deve-se considerar que no primeiro capítulo, *O açúcar no mundo*, em caráter de preâmbulo, a autora paraense apresenta com sua erudição peculiar o itinerário cultural, social e econômico do açúcar no mundo.

É importante pontuar que a tese de Annuciada Chaves foi elaborada para a finalidade específica do concurso de docente do ensino secundário para a cadeira de História do Brasil, e por isso deveria demonstrar o domínio de conteúdo programático dessa disciplina, assim como a proficiência didática para o ensino secundário, daí a dimensão pedagógica da obra. Dessa forma, a tese de Annuciada Chaves assumiu, além da excelência no que se refere ao domínio de conteúdo programático, um caráter notoriamente didático pela forma como a produção foi estruturada:

A organização da tese, por si só, já revela a intenção da sua autora em apresentar um trabalho com nítidas preocupações pedagógicas, haja vista destinar-se a um exame cujo fim era dispor de um indiscutível critério seletivo para o acesso à carreira do magistério secundário estadual. Nesse sentido, o caráter esquemático do trabalho, por assim dizer, faz parte da própria lógica que presidiu à sua elaboração. Assim, a leitura de um texto como o da presente tese deve considerar, sempre, a sua condição de um trabalho essencialmente didático, com um fim especificamente concebido, o que certamente impõe determinadas características à sua constituição. Em outras palavras, o texto da tese é elemento integrante de um plano de trabalho destinado a produzir um efeito qualitativamente reconhecido, qual seja, assegurar a chegada da sua autora à cátedra de História do Brasil de um estabelecimento do ensino público estadual que dispunha, como já assinalado, de elevado conceito na comunidade. (COELHO apud CHAVES, 1999).

Dado o caráter essencialmente didático da tese, é importante perceber que o texto é resultado revelador das concepções historiográficas. Essa constatação textual e teórica na obra desdobra-se nesse estudo no axioma da indissolubilidade das concepções historiográficas e de ensino de História de Annuciada Chaves. As

concepções historiográficas e de ensino de História percorrem juntas a obra de Annuciada Chaves, bem como sua trajetória intelectual e, por isso, deve-se pontuar que as concepções historiográficas da autora iluminam e fundamentam sua concepção de ensino de História. Esse postulado se problematiza face à concretude do desafio de substituir Sylvio Nascimento na cadeira de História do Brasil do Colégio Estadual Paes de Carvalho, em uma conjuntura de acirrada polarização política entre os simpatizantes e adversários de Magalhães Barata, que levou-a ao embate com o governador baratista Moura Carvalho e posteriormente ao concurso de catedrático de História do Brasil no ensino secundário e à consequente produção da tese.

4.2 As influências historiográficas de Annuciada Chaves na tese

Annuciada Chaves, em sua obra, ao centrar sua narrativa e sua fundamentação essencialmente bibliográfica no *Açúcar*, expõe o esforço em apresentar sua compreensão do grau de desenvolvimento capitalista brasileiro. Tal objetivo justifica a importância dos chamados “Intérpretes do Brasil” nessa produção intelectual:

Designamos os "consagrados", ou seja, aqueles "intérpretes" plenamente incorporados ao pensamento nacional, que são constantemente citados e discutidos no país e já têm seus nomes consolidados no debate dentro das universidades. São, bem ou mal, autores de teorias e interpretações vistas como basilares e influentes nos pensamentos político, econômico historiográfico do Brasil. Alguns desses homens transitaram entre os postos na administração pública e no ensino superior e, por vezes, tentaram aplicar na prática (mesmo que a partir de um cargo burocrático no Estado ou em instituições internacionais) o resultado de seus estudos para também interferir na realidade em que viviam. (PERICÁS; SECCO, 2014. p. 11).

No que refere aos postulados teóricos e às interpretações tidas como fundamentais e influentes nos pensamentos político, econômico e historiográfico do Brasil da mesma forma carrega as perspectivas de desenvolvimento a partir da industrialização, da crítica à colonização portuguesa e da formação psicológica do povo brasileiro, o que justifica de sobremaneira a importância dos “Intérpretes do Brasil” na produção da tese de Annuciada Chaves ao concurso de catedrática, especialmente de Gilberto Freyre, Caio Prado Junior, Sérgio Buarque de Holanda,

Robert Simonsen, Nelson Werneck Sodré, autores cujas obras de referência se dedicaram a compreender criticamente o panorama social e a formação econômica, política e cultural do Brasil.

Para Annuciada Chaves a importância das obras e postulados dos “Intérpretes do Brasil” se aliou às concepções e opções teóricas no campo da historiografia; longe de serem involuntárias, foram forjadas, amadurecidas e formuladas a partir da experiência social da docência.

Contextualizar as opções historiográficas foi um exercício indispensável para compreender a trajetória profissional de Annuciada Chaves e os itinerários do ensino de história no Pará, especialmente no Colégio Estadual Paes de Carvalho. Nesse sentido, na introdução de sua tese, Annuciada Chaves apresenta apontamentos que indicam sobre sua concepção historiográfica e de Ensino de História. Estes apontamentos serão aprofundados ao longo da tese, mas, logo na introdução, Annuciada Chaves declara sobre sua concepção historiográfica e de ensino de história:

Já se foi o tempo em que a História era estudada como simples relação cronológica. Esta, por mais minuciosa e útil que seja, é apenas uma espécie de ponto de partida para os legítimos estudos históricos, cuja finalidade visa à interpretação dos fatos e as relações entre eles existentes, de modo a permitir, em plano mais ou menos amplo, a síntese dos grandes movimentos humanos. Sob tal aspecto, diversos podem ser os critérios a adotar como centro de interesse, buscando, conforme a época ou o povo que se focaliza, os pontos em torno dos quais se vem desenrolando a espiral histórica. (CHAVES, 1950, p. 21).

É possível estabelecer aqui que a catedrática paraense apresenta a História e o ensino de História com duas dimensões: a primeira, na busca da totalidade por meio da interpretação dos fatos e de suas relações entre si; e a segunda, tomando a história como síntese dos grandes movimentos humanos. Essas duas dimensões, percebidas na produção da autora paraense, coadunam sem dúvida a História e o ensino de História, pois estabelecem um caminho que começa na pesquisa e produção do conhecimento de História e sua instrumentalidade e funcionalidade no currículo do ensino secundário.

Também é possível perceber que Annuciada Chaves empreende um tom crítico à História historicizante. Essa concepção historiográfica foi hegemônica no Brasil desde a fundação do Colégio Dom Pedro II e do Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro no século XIX. No Pará, essa historiografia foi marcante na

primeira metade do século XX sobretudo no Colégio Estadual Paes de Carvalho e no Instituto Histórico Geográfico do Pará, tendo como um dos principais expoentes dessa corrente historiográfica o Professor Sylvio Nascimento, antecessor de Annuciada Chaves na cadeira de História do Brasil no Paes de Carvalho. A História historicizante, centrada na cronologia dos acontecimentos políticos e econômicos e na genealogia da nação, apresenta-se para Annuciada Chaves como superada, mesmo a autora reconhecendo a importância desse tipo de historiografia e suas temáticas.

É importante ressaltar que a historiografia francesa vai superar a historiografia historicizante, mas é relevante pontuar que, mesmo que outrora ela tenha sido importante no trato e salvaguarda das fontes oficiais e na formação da história oficial do estado-nação, o movimento dos Annales de acordo com Porto "foi a grande reação ao historicismo e de grande difusão internacional no campo da historiografia" (PORTO, 2010, p. 133). E em sua primeira geração, liderada pelos historiadores Marc Bloch e Lucien Febvre, podemos destacar como características gerais dessa historiografia:

A primeira geração, liderada por Marc Bloch e Lucien Febvre, compreende o período entre 1929 e 1946. É marcada por alianças entre história, economia, sociologia, geografia e demografia, pelos conceitos de compreensão, história-problema, história global e pelo trabalho de superação dos princípios que regiam a história tradicional como a história política e a história dos eventos. Entre os anos 30 e 50 o domínio mais inovador da historiografia era justamente a história das economias, das populações e das sociedades e a história das mentalidades remete a esta tradição. (PORTO, 2010, p. 133).

As citadas "Alianças" da História com outras áreas do conhecimento possibilitaram à História a ampliação das fontes e novas possibilidades de análise das mesmas, resultando em outra historiografia diferente da historicizante. Essas inovações teóricas e metodológicas no campo da história terão no Pará como expoente Annuciada Chaves que empreendeu em sua tese uma História econômica, que implicava na compreensão da sociedade brasileira e de suas características psicológicas, o que faz dessa obra um evidente ensaio da História das mentalidades em terras brasílicas.

Da segunda geração dos Annales, que se caracterizou pela História total e sintética com ênfase nos aspectos socioeconômicos, é interessante notar que Annuciada Chaves, ao eleger o "Açúcar" como cenário para analisar a história do

Brasil e do desenvolvimento econômico do país, apropria-se daquilo que o historiador americano Traian Stoianovich, historiador sérvio-americano e professor de História na Universidade de Rutgers, chamou de “Paradigma dos Annales”, que é o conceito de “longa duração” formulado por Fernand Braudel, historiador francês e líder da segunda geração dos Annales. Sobre o conceito de “longa duração” é notável pontuar que Braudel, para cunhar este conceito, cria uma forma de abordagem histórica estrutural. Passa-se, assim, à análise da mudança pelo tempo lento no econômico e social, dando grande ênfase ao aspecto da quantificação. Isso favorece a formulação de análises de temporalidades dentro da própria História econômica, buscando aplicação social. A este respeito, Barros diz que:

[...] considerando que é aqui que o modelo estrutural que incorpora permanência e mudança sob a égide do conceito de “longa duração” adquire sua forma mais bem-acabada, transformando-se em um modelo que seria seguido por novos historiadores seja nas monografias regionais, seja nos trabalhos de recorte mais amplo. (BARROS, 2019, p. 4).

A influência da historiografia francesa sobre Annuciada Chaves, apontada na tese de 1950, combinar-se-á com o domínio e a síntese dos postulados e obras de referência dos “intérpretes do Brasil”, demonstrando a erudição e o domínio das teorias e conhecimentos em voga nos anos 50. Essa erudição foi conciliada na tese com a linguagem e sequência didática, indispensáveis para a prática docente no ensino secundário.

Devido à influência que a autora carrega da historiografia francesa, especialmente as concepções historiográficas da 1ª e da 2ª geração dos Annales, é que se pode afirmar que já nos idos anos 50 e 60 as concepções historiográficas francesas em referência ao estudo das mentalidades eram praticadas no Colégio Estadual Paes de Carvalho e circulavam nas rodas intelectuais paraenses, tendo Annuciada Chaves como expressão no Pará dessa concepção historiográfica, bem como da temática econômica. Por isso, sua produção intelectual é um exemplo de compreensão do modo como os intelectuais paraenses se articulavam com o saber e a ciência que eram produzidas no Brasil e no mundo, especialmente no que se refere à História.

Para analisar a tese *O Açúcar na História do Brasil* elaboramos, a partir das influências teóricas e historiográficas da Professora Annuciada Chaves, as seguintes tematizações:

- A relação do Homem com o meio e o diálogo da História com outras áreas do conhecimento;
- O Açúcar na Península Ibérica e a crítica à colonização portuguesa;
- A Psique Brasileira;
- A Crítica à política varguista do Instituto do Açúcar e do Alcool.

As tematizações formuladas para a análise da obra são concernentes à historiografia econômica, nas décadas de 50 e 60, que estudavam os ciclos econômicos de modo linear, para que pudesse demonstrar que a determinação histórica do estudo dos ciclos econômicos demonstrasse o desenvolvimento pela industrialização.

4.2.1. A relação do homem com a natureza e o diálogo da História com outras áreas do conhecimento

Annunciada Chaves, ao começar o quinto capítulo de sua *tese*, intitulado "*A cultura brasileira nos ciclos do açúcar*", cita como "epígrafe" de autoria atribuída ao geógrafo francês Pierre Deffontaines:

connaître c'est voir et analyser les paysages, pénétrer les genres de vie variés des habitants, prendre parti dans les espoirs ou les angoisses des régions visitées; C'est s'incorporer un moment à un coin de sol et à un groupe d'hommes et devenir ainsi plus largement humain, plus soucieux de la peine des hommes sur la terre. (DEFFONTAINES Apud CHAVES, 1950, p. 75).

A citação de Deffontaines defende a necessidade de conhecer e analisar as paisagens naturais, adentrando nos mais variados tipos de vida e habitação, e assim participar das esperanças ou angústias das regiões visitadas e, posteriormente, estudadas.

O pressuposto de Deffontaines tem, em si, um valor epistemológico que demonstra relevância histórica da relação do homem com o meio natural. No entanto, em face do propósito da compreensão da história do ensino de História, não é central o valor epistemológico dessa citação que introduz no quinto capítulo da *tese* o debate acerca dos tipos de moradia existentes no Brasil, mas o fundamental é o diálogo que a citação demonstra na produção de Annunciada Chaves entre a

História e outras áreas do conhecimento, nesse caso a geografia. A autora precisou recorrer à caracterização geográfica quando explicava os primórdios e a expansão do açúcar:

Os vegetais, cuja expansão depende não só do ambiente geográfico, como dos movimentos migratórios das populações, provêm muitas vezes, de vários centros de dispersão, o que torna difícil o conhecimento de seu primitivo *habitat*. Diversos naturalistas, entre os quais Haeckel sustentam a opinião de que o grupo das gramíneas ao qual pertence a cana de açúcar (*sacharum officinale*) originou-se na região sudeste da Ásia. Alguns, como Guisebach, são ainda mais precisos, achando provável tenha a importante planta surgido na Índia, possivelmente nas terras fertilíssimas de Bengala e Assam. Daí a cana ter-se-ia espalhado, lentamente rumo a oeste, sem deixar rastro ininterrupto, de modo a permitir a reconstituição exata de sua trajetória. Certo é que possui extraordinária capacidade de aclimação, encontrando, todavia, meio mais propício nas regiões tropicais, com médias térmicas de 23° a 28° C. As oscilações de temperatura têm grande importância no desenvolvimento da preciosa gramínea: a elevação termométrica durante o período de crescimento é-lhe favorável, principalmente quando coadjuvada por bastante umidade. Necessita a cana de 1200 a 1400 milímetros de chuva por ano. A irrigação artificial, desde que bem dirigida, muito pode contribuir para compensar a insuficiências de precipitações pluviais, sendo curioso notar que tanto serve à cana a água doce como a salgada, circunstância nada comum entre as plantas cultivadas. De acordo com as condições ecológicas e vagas reminiscências históricas, é lícito supor que, da Índia, tenha a cana passado para o Tibet, em época impossível de precisar. Mais tarde, alcançaria a Ásia ocidental, desenvolvendo-se, principalmente na Palestina, na Síria e na Arábia. (CHAVES, 1950, p. 15-16).

Ao tentar reconstituir a trajetória histórica do açúcar, Anunciada Chaves apresenta diversos elementos geográficos, que não podem ser compreendidos como mera erudição ou ilustração, mas, do contrário, são indicações fundamentais do itinerário percorrido pela gramínea na Ásia, África e Europa, especialmente no que se refere a Portugal, sobre o qual afirmou:

Apesar do aumento da produção durante o apogeu da indústria canavieira no Egito, continuava o açúcar a ser uma raridade, mais usada como remédio ou na confecção de iguarias insólitas, tais como confeitos e frutas em conserva. A expansão do açúcar pelo norte da África acompanhou *pari passu* a marcha vitoriosa dos Árabes. Penetrou na Tripolitana, alcançou a Tunísia e, nos primeiros anos do século VIII, chegou ao Marrocos. Da África setentrional, sempre nas pegadas dos exércitos árabes, a cana atingiu a Sicília, no princípio do século IX, ao findar do qual já se consumia açúcar siciliano na orla africana do Mediterrâneo. Acredita-se que a preciosa gramínea tenha sido introduzida na Espanha, no segundo decênio do século VIII, pouco depois da conquista árabe. Durante a fase mais brilhante do domínio muçulmano na Península Ibérica, o açúcar figurou entre as principais mercadorias de exportação, sendo embarcado para vários pontos do império, particularmente para o norte da África, de onde era conduzido, em caravanas, a longínquas paragens. É provável que tenha surtido então o

provérbio, recolhido mais tarde, por viajantes do século XIX entre populações da África setentrional: “O camelo carrega açúcar e vive de espinhos”. Assim circulava o açúcar desde a Ásia Ocidental até à Península Ibérica, sem sair das fronteiras do império árabe. (CHAVES, 1950, p. 20).

Ao discorrer sobre o itinerário geográfico do açúcar, Annuciada Chaves consegue demonstrar a importância econômica que o açúcar teve em várias regiões do mundo em momentos diversos, além de apontar as marcas que o açúcar vai deixando nas diferentes civilizações que o produziram. É importante considerar que Annuciada Chaves lecionou geografia no início de sua carreira docente e por isso essa área do conhecimento não representava um terreno desconhecido pela autora.

Toda a argumentação de Annuciada que percorre na interface entre a geografia, economia, sociologia, psicologia e antropologia consegue demonstrar que o *Ciclo do Açúcar* no Brasil só foi possível graças à compatibilidade das condições climáticas e geográficas no que se refere à implementação dessa gramínea. Tal compatibilidade geográfica coloca-se em contraposição com o aforismo de um Brasil de terras férteis e que “tudo que nela se planta, cresce e floresce” sobre o qual afirmou Annuciada:

Uma das muitas noções errôneas que se tem vulgarizado sobre a colonização do Brasil é a facilidade acolhedora do meio físico. Sob uma exuberância vegetal quase asfixiante, o que o europeu encontrava, de fato, eram terríveis obstáculos à organização de núcleos sociais permanentes, alicerçados sobre bases econômicas capazes de garantir-lhes o necessário equilíbrio. Nas regiões tropicais, dotadas de vitalidade excepcional, mas nem sempre benéfica, o homem *vegeta* facilmente, mas vive dificilmente. O excesso de vida vegetal e animal, embaraçando todo trabalho sistemático, é um dos maiores inimigos de qualquer agricultura organizada. Preparar o terreno e nele instalar e manter um engenho no Brasil colonial equivalia à fundação de uma pequena aldeia. (CHAVES, 1950, p. 36).

A autora apresenta a partir do diálogo e domínio do conhecimento geográfico os obstáculos que as condições naturais do Brasil, no que se refere à pujança da fauna e flora, impuseram dificuldades à colonização portuguesa e à instalação da monocultura. No entanto, as adversidades iniciais de colonização foram sendo contornadas e vencidas pelos portugueses ao longo do tempo e foi somente com a superação - por parte dos portugueses - dessas adversidades do meio natural nativo do Brasil que oportunizaram a instalação da empresa açucareira. Ao ponto que segundo a autora:

Em função do engenho, exerceu o colono a primeira grande modificação da paisagem brasileira, agrupando ao redor do mesmo as principais unidades da arquitetura colonial nos dois primeiros séculos. A casa grande, a capela, a senzala, a fortaleza, o convento vão ocupando o espaço tomado à floresta. Substituída, paralelamente, pelo mato ondulante dos canaviais que semelhantes, de longe, a trigais, lembravam ao europeu as terras da pátria distante. (CHAVES, 1950, p. 55).

Ainda sob a égide da relação histórica entre o homem e o meio natural, Annuciada Chaves apresenta a modificação da paisagem brasileira a partir da colonização portuguesa. A autora apresenta a colonização portuguesa no Brasil como um processo de superação das dificuldades apresentadas pelas condições do meio natural, desdobrando-se na alteração do espaço geográfico pelas edificações construídas. É impositivo perceber que o diálogo da História com a geografia é traço fundamental que norteará toda a *tese* de Annuciada acerca do açúcar.

O diálogo da História com outras áreas do conhecimento é um traço característico da historiografia francesa da *École des Annales*, por isso a utilização desses traços historiográficos por Annuciada Chaves é eloquente na influência que a autora paraense recebe dos *Annales*. Além da geografia, o diálogo com outras áreas do conhecimento como a economia, a sociologia, a psicologia e a antropologia, com os estudos históricos dar-se-ão na produção de Annuciada Chaves pela problematização da relação do homem com a natureza.

Annuciada consegue em sua obra produzir, de acordo com o que Braudel afirmava, ser “*A verdadeira matéria do estudo é essa história ‘do homem em relação ao seu meio’, uma espécie de geografia histórica, ou como Braudel preferia denominar, uma ‘geo-história’*” (BURKE, 1992, p. 34). Essa descrição geográfica do itinerário do açúcar elaborada por Annuciada Chaves em sua *tese* tem uma função central análoga à primeira parte da *tese* de Braudel *O Mediterrâneo e Felipe II*, no sentido de que:

O objetivo é demonstrar que todas as características geográficas têm a sua história, ou melhor, são parte da história, e que tanto a história dos acontecimentos quanto a história das tendências gerais não podem ser compreendidas sem elas. (BURKE, 1992, p. 34).

Tanto na obra do historiador francês como na de Annuciada Chaves, a caracterização geográfica que concerne a seus objetos é fundamental e indispensável, pois evidenciam a indissolubilidade da compreensão da relação do

homem com o meio para compreender o movimento da espiral histórica do tempo de longa duração.

4.2.2. O Açúcar na Península Ibérica e a crítica à colonização portuguesa

Atestando o domínio do conhecimento geográfico, Annuciada demonstra a importância que os árabes tiveram na expansão da cultura do açúcar na região do mediterrâneo, tanto do lado europeu como do lado africano. E, logo, reconstitui a chegada do açúcar na Península Ibérica. Assim, Annuciada se refere:

Importante papel representariam os árabes na história desse vegetal, pois transplantá-lo-iam para a orla europeia do mediterrâneo, em princípios do século XIII, ao cair do pano sobre o agitado espetáculo das Cruzadas. Iniciado na Sicília, cujas condições físicas lhe são amplamente favoráveis, o cultivo da cana em território europeu espalhou-se pelo sul da Itália e da Espanha. Da Europa meridional, estendeu-se à África setentrional e, mais tarde, às Américas e à Oceania, onde encontrou ambiente propício. Cultivaram-na os portugueses na Ilha da Madeira e os espanhóis nas ilhas afortunadas, hoje Canárias. (CHAVES, 1950, p. 16).

A noção da autora, ao apresentar a reconstituição da chegada da cultura do açúcar em Portugal, é central para compreender a crítica que ela irá traçar à colonização portuguesa e, por conseguinte, a predominância do caráter agrícola-exportador, mas se deve considerar que o intuito da implantação da empresa açucareira no Brasil tinha evidentes intenções comerciais como também civilizatórias no sentido da colonização:

Já então vinha Portugal ocupando lugar de certo destaque no comércio açucareiro, em conseqüências do desenvolvimento de sua navegação. É opinião corrente que o Infante D. Henrique introduzira a cultura da cana de açúcar na Madeira, no século XV, com o objetivo de proporcionar a seu país a oportunidade de tomar parte em um negócio lucrativo. Da Madeira, a utilíssima gramínea passaria a outras ilhas portuguesas do Atlântico e viria até o Brasil. Muitos historiadores afirmam que os primeiros pés de cana plantados no solo brasileiro foram trazidos por Martim Afonso de Sousa e lançados à terra em S. Vicente, provavelmente, em 1531. [...] Mas, esse produto, ao contrário do pau-brasil, requer cuidados especiais, prendendo o homem à terra, exigindo a divisão do trabalho, forçando a industrialização, nucleando, enfim, uma civilização. E a cana desempenharia, assim, na América portuguesa, o papel de “elemento agrícola de civilização, construindo um nível de riqueza, facultando um estado faustoso, criando vilas, crescendo cidades...” (CHAVES, 1950, p. 33-34).

A dimensão civilizatória da implantação da empresa açucareira no Brasil será um eixo permanente de crítica em toda a *tese* de Annuciada Chaves. Na conclusão de sua *tese*, a autora sintetiza a crítica ao processo de colonização brasileiro feito pelos portugueses:

Épocas há, porém, na vida de um povo ou, mesmo, na comunhão das nações, em que os erros se acumulam, manchando o tear da civilização e projetando-se, em largas faixas sombrias, através do tempo, sobre gerações e gerações. Falhas profundas acompanharam o desenvolvimento da lavoura canavieira no Brasil-colônia, muitas das quais deram origem a vícios que persistem, ainda hoje, na face do país, perturbando-lhe o progresso, entretendo-lhe a marcha na conquista de uma verdadeira personalidade nacional. (CHAVES, 1950, p. 137).

A leitura desatenta da crítica de Annuciada pode levar à conclusão que a autora teceu um anacronismo perigoso para a qualidade de qualquer produção historiográfica. No entanto, tal crítica se traduz como um ponto central da obra em consonância com as características historiográficas e do ensino de História, das quais Annuciada estava inebriada, e tornou-se expoente no Pará.

Considerando que nas décadas de 50 e 60 a ideologia do desenvolvimento brasileiro estava associado à industrialização, é coerente e conseqüente que Annuciada Chaves apresente à predominância agrícola-exportadora como um fator que explica o incipiente desenvolvimento econômico do Brasil, sobre o modelo de colonização aplicado no Brasil pelos portugueses, sobre o qual Annuciada Chaves afirmou:

Daí a frouxidão com que se desenrolou o trabalho colonizador dos portugueses, mais ocupados em feitorizar uma riqueza fácil, cedendo a todas as conveniências imediatas, do que em planejar e alicerçar, com os olhos postos no futuro, uma grande obra civilizadora. (CHAVES, 1950, p. 137).

Acentuando o caráter “exploratório” da colonização portuguesa, Annuciada Chaves aponta a falta de planejamento econômico que se efetivou a partir da lógica e das necessidades da exploração comercial do açúcar, o que deixou o Brasil à mercê das imposições do comércio internacional dessa especiaria, e por isso atravancou a oportunidade de desenvolvimento concomitante com outras culturas agrícolas que pudessem contribuir para o desenvolvimento de uma policultura capaz de desdobrar-se no fortalecimento de um mercado interno, manufatura e,

consequentemente, na industrialização. A crítica aos portugueses no processo de colonização do Brasil se estendia ao papel que estes cumpriam diante do processo:

Nenhum gênero em melhores condições que o açúcar nos dois primeiros séculos da colonização para absorver a atividade dos portugueses, *transformando-os mais em feitores do que em colonizadores*. Se o açúcar prendeu o homem à nova terra não o fez propriamente no sentido *social* de verticalidade e enraizamento, antes no sentido *especulativo* de horizontalidade e superficialismo. (CHAVES, 1950, p. 137).

A crítica à colonização portuguesa era um passo inicial e substancial de reconhecimento que o subdesenvolvimento brasileiro foi causado pela predominância da produção agrícola-exportadora. Portanto, a desconstrução das “permanências” do processo de colonização brasileiro empreendido pelos portugueses era indispensável para a viabilização do processo de industrialização do país que seria empreendida a partir dos anos 50. Outro aspecto que deve ser acentuado na produção intelectual de Annuciada Chaves são as influências teóricas e metodológicas da historiografia francesa, uma vez que a autora mescla em sua produção elementos da primeira e da segunda geração dos Annales.

Da primeira geração dos Annales, identifica-se o dialogar com outras áreas do conhecimento como psicologia, economia e a geografia; da segunda geração dos Annales, a utilização do conceito de longa duração, formulado por Braudel, sobretudo no que se refere à relação do homem com a natureza e a instauração do sistema colonial brasileiro.

4.2.3. A *psique* brasileira

Annuciada Chaves apresenta em sua *tese* o conceito *psique brasileira* para designar as características psicológicas do povo brasileiro, construídas historicamente desde a chegada dos portugueses no século XVI. Em seu terceiro capítulo da *tese*, intitulado “A sociedade brasileira no ciclo açucareiro”, apresenta na segunda parte, quando trata da categoria *patriarcado*, os elementos do que chamou de *paisagem social*, estabelecendo uma analogia entre o que denominou de *caráter* do português e do brasileiro:

Um dos muitos contrastes do caráter da gente portuguesa, marcada por composições étnicas particularmente complexas, é a mobilidade aliada ao

gosto pela vida sedentária. De um lado, o espírito irrequieto, típico de soldado, aventureiros, exploradores, marinheiros, sem os quais Portugal não se poderia projetar sobre a Ásia, a África e a América; de outro, a tendência ao sedentarismo, o gosto pela prole numerosa, a facilidade para a miscigenação. Essas inclinações opostas, associadas ao temperamento pacato do negro e ao nomadismo do índio, produziram os dois tipos extremos da sociedade colonial brasileira: o senhor de engenho e o bandeirismo, o homem do açúcar e o homem do ouro, o '1adrihador' e o 'semeador'. (CHAVES, 1950, p. 55).

Dessa forma, Anunciada Chaves, ao estabelecer o *caráter* do português como fundamental na formação da *psique brasileira*, aponta elementos históricos constitutivos da sociedade açucareira, especificamente da elite colonial: *senhor de engenho e o bandeirante*:

Homens moles, de mãos de mulher; amigos exagerados da rede; voluptuosos de ócio, aristocratas com vergonha de ter pernas e pés para andar e pisar no chão como qualquer escravo ou plebeu – souberam ser duros e valentes em momentos de perigo. Souberam empunhar espadas ou repelir estrangeiros afoitos; defender-se de bugres; expulsar da colônia capitães-generais de sua Majestade. (FREYRE Apud Chaves, 1950, p. 56).

Além do valor em si do postulado que a autora se subsidia acerca da formação da mentalidade brasileira, ou como é intitulado na *tese a psique brasileira*, deve-se, portanto, observar também que a autora paraense empreende na representação da *psique brasileira* uma criticidade que resulta em uma significação negativa dessa *mentalité* brasileira, atribuída principalmente ao português, esse traço é marcante da historiografia econômica brasileira nos anos 50 e 60, como já foi supramencionado, e para acentuar esse aspecto afirma:

[...] psique brasileira, contraditória, instável, flutuante, indecisa, sem rigidez de princípios nem fixidez de tendências, rica em elementos originais, pobre em forças que os sedimentem e congreguem num conjunto lógico, estável, preciso. Na sociedade em formação, dominava o senhor de engenho – “dono da terra”, “dono dos homens”, “dono das mulheres”. Em torno dele se agrupava a família, monogâmica e, não raro, endogâmica, à superfície, poligâmica e miscível em suas camadas profundas. O português dos séculos XVI e XVII, cuja vida sexual, na aparência catolicamente recatada, sofria, na verdade, os reflexos da poligamia muçulmana, teve ampliados os seus impulsos genéticos ao contacto da mulher indígena, social e individualmente adaptada à poligamia, e da negra, mera propriedade num regime escravocrata. (CHAVES, 1950, p. 56).

A autora reforça sua crítica à *psique brasileira* e, por conseguinte, estabelece-a como fruto da herança da mentalidade portuguesa. Nessa perspectiva, apresenta

como elemento fundamental da caracterização da *psique Brasileira a vida sexual* do português, mostrando as contradições entre os preceitos éticos e morais contidos no catolicismo professado por portugueses colonizadores e brasileiros colonizados e a realidade vivida destes entre os indígenas e negros:

A tudo isso juntou-se, e não como pequena influência, o impulso fisiológico de indivíduos sexualmente exigentes, como é, em geral, a gente da Península, transplantado para um ambiente primitivo, favorável a tais impulsos. Além disso, a deficiência de mulheres brancas, imposta pelas próprias circunstâncias da colonização europeia no ultramar, facilitou a miscigenação. Em torno dessa carência poder-se-ia erguer um arranha-céu de considerações históricas, sociais, morais e jurídicas, com ampla repercussão na vida contemporânea dos povos americanos. (CHAVES, 1950, p. 60).

O ímpeto sexual do português aliado ao ambiente propício favoreceu, segundo Anunciada Chaves, a miscigenação. Nesse sentido, é importante destacar que Anunciada Chaves sustenta sua conceituação sobre a mentalidade brasileira a partir da mentalidade dos portugueses, em grande parte nos postulados de Gilberto Freyre, não somente no que tange à elite colonial, mas também quando atribui a miscigenação à ausência de preconceito racional, justificando-a na necessidade da pequena população colonizadora:

A miscigenação é, pois "o signo sob o qual se forma a nação brasileira, e que constitui sem dúvida o seu traço característico mais profundo e notável. Para ela, principalmente quando ocorrida entre negros e brancos, muito contribuiu o ambiente dos engenhos. Privado quase sempre de mulheres brancas, necessitando por um lado de dar vazão a seus instintos, por outro, de sentir o aconchego e o incentivo da família, o homem da casa grande ligou-se à negra da senzala, depois à mulata, a qual fez, muitas vezes, sua esposa. (CHAVES, 1950, p. 60-61).

Ao justificar a miscigenação, percebe-se que Anunciada Chaves reproduz elementos dos estudos históricos contidos na obra de Gilberto Freyre (2013). Tais elementos são retomados pela autora ao caracterizar a *psique brasileira*, quando apresenta criticamente elementos da mentalidade brasileira, acentuando-os como negativos e herdados dos colonizadores portugueses, reforçando assim os postulados de Gilberto Freyre, sobretudo de sua obra *Casa Grande Senzala* são fundamentais, pois dão a base para que a autora delimite as motivações e características da miscigenação no Brasil a partir dos elementos da mentalidade da

elite colonial advinda do colonizador português, responsabilizado pelo atraso e problemas econômicos:

Se o povo brasileiro não atingiu ainda a plena maturidade, resolvendo seus problemas econômicos, sociais e políticos e caminhando, através do aproveitamento de seus recursos materiais, intelectuais e morais, para a construção de uma cultura própria, não é por ter sido o produto de intensa mestiçagem, sim porque lhe faltam nutrição e educação suficientes para aparelhá-lo à conquista do meio físico, modificando-o de acordo com suas necessidades e aproveitando-lhe as energias latentes. Nisso se baseia, afinal, toda a civilidade. (CHAVES, 1950, p. 61).

O esforço de assimilar historicamente a *psique brasileira*, apresentando elementos da mentalidade portuguesa como fundacionais, denota a importância que a mentalidade tem para Annuciada Chaves. E a responsabilidade da colonização portuguesa pelo atraso econômico do Brasil é um traço marcante da historiografia vigente entre os anos 50 e 60. Esses elementos indicam aspectos importantes na produção intelectual de Annuciada Chaves, que serão reveladores de suas opções intelectuais pela Escola dos *Annales* e pelos *Intérpretes do Brasil*, os quais lhe propiciam elementos teóricos críticos que ajudam a autora paraense a compreender problemáticas e posicionar-se face ao contexto nacional-desenvolvimentista e a política varguista para o açúcar e o álcool.

4.2.4. Crítica à política varguista do Instituto do Açúcar e do Alcool

No segundo capítulo de sua tese, Annuciada Chaves levanta uma problemática quanto à política econômica referente ao açúcar, aplicada pelo governo Vargas e a consequente criação do Instituto do Açúcar e do Alcool (IAA). Annuciada se coloca crítica em relação à criação do IAA, que, segundo a autora, foi criado em contexto nacional que impossibilitava um debate amplo de uma temática tão importante para a economia brasileira:

Em 1933, quando o país se encontrava em pleno governo provisório, sem qualquer oportunidade para debate público sobre assuntos de interesse coletivo, verificou-se um acontecimento de grande importância na história do açúcar no Brasil: foi criado o Instituto do Açúcar e do Alcool. (CHAVES, 1950, p. 45).

É verdade que o chamado “Governo Provisório” de Vargas foi um período

conturbado não somente pela tomada do poder pela força em 1930, ou pela Revolução Constitucionalista de São Paulo em 1932, mas, sobretudo, pela crise do capitalismo de 1929, que comprometeram o comércio internacional e conseqüentemente as exportações brasileiras.

O governo Vargas implementou uma política econômica de forte centralização das decisões, na qual foi criado o IAA. Essa política econômica criticada por Annuciada Chaves foi, segundo Draibe, a estatização das relações de classe (DRAIBE, 1985). A luz dessa perspectiva apresentada por Draibe sintetiza-se pelas próprias palavras ufanistas de Vargas, que, segundo Gnaccarini, “da unidade econômica da Nação, decorria sua integridade Social e Política” (GNACCARINI, 1972, p. 52). Portanto, o Governo Vargas implementaria uma política nacional para o setor açucareiro que passava pela criação do IAA. Na introdução do decreto de criação do IAA nº 22789, de 1º de junho de 1933, proclamava-se que:

O Chefe do Governo Provisório da República dos Estados Unidos do Brasil, usando das atribuições que lhe confere o art. 1º do decreto n. 19.398, de 11 de novembro de 1930, e, considerando que as medidas estabelecidas nos decretos ns. 20.761, de 7 de dezembro de 1931, e 21.010, de 1 de fevereiro de 1932, em defesa da produção do assucar, tendo produzido os efeitos, devem ser mantidas, mas precisam ser completadas, pois constituíam, apenas, solução de emergência e preparatória; Considerando que a produção de assucar no território nacional excede as necessidades do consumo interno e que o fenômeno da superprodução assucareira é mundial, tendo levado os países grandes produtores a limitar, por acordos internacionais, a respectiva produção; Considerando a necessidade de assegurar o equilíbrio do mercado de assucar conciliando, do melhor modo, os interesses de produtores e consumidores; Considerando que, desde as medidas iniciais, de emergência e preparatórias, sempre se consideram que a solução integral e a mais conveniente à economia nacional, para as dificuldades da indústria assucareira, está em derivar para o fabrico do álcool industrial uma parte crescente das matérias primas utilizadas para a produção de assucar; Considerando que o consumo de álcool industrial oferece um mercado cada vez maior, com possibilidades quasi ilimitadas; Considerando, à vista do que precede, as vantagens de se fundirem em um só órgão, a Comissão de Defesa da Produção e a Comissão de Estudos sobre o álcool-Motor, instituída por portaria do Ministério da Agricultura, de 4 de agosto de 1932 (BRASIL..., 1933).

Annuciada Chaves identificou como um “grave erro” que tenha sido tomado como justificativa para a criação do IAA a argumentação que a produção açucareira brasileira exceda as necessidades do mercado interno, sobre o qual a autora afirmou “*Talvez não se tenha verificado, em toda a história do açúcar no Brasil, afirmativa mais leviana e inverídica*” (CHAVES, 1950, p. 45). Annuciada Chaves defende em sua tese que, do contrário do decreto presidencial, o que existe no

Brasil é uma deficiência no consumo, pois:

Os especialistas em nutrição calculam em 50k no mínimo, o consumo anual de açúcar *per capita*. Essa foi a cota que serviu de base ao racionamento dos Estados Unidos da América do Norte, na última Guerra. Tomemos para exemplificação, no Brasil, a safra 1931-1932, que precedeu imediatamente à criação do Instituto. Nesse período, a produção total atingiu a 17125279 sacos, dos quais foram exportados 674315. O consumo interno absorveu, pois 16450964 sacos, isto é, 987057840k. Para uma população calculada em cerca de 44000000, tal absorção representava apenas 22k *per capita*, menos da metade do que deveria ser ingerido, não em regime alimentar folgado, mas sim de acordo com a cota mínima necessária ao equilíbrio orgânico. (CHAVES, 1950, p. 46).

Annunciada Chaves identifica o problema no discurso governamental que a produção açucareira brasileira excedia a necessidade do mercado externo, e justifica o baixo consumo nacional pelo elevado preço do produto, fruto da política econômica de retenção de cerca de 10% da produção que beneficiou unicamente os industriais do açúcar, chamados usineiros, e os estados produtores de açúcar que constituíram um verdadeiro “*Trust oficializado*” (CHAVES, 1950). Posteriormente, o IAA:

Monopolizaria a comercialização do álcool anidro, controlando os preços de compra e venda desse tipo de álcool no território nacional; e chamaria para si a responsabilidade de construir as destilarias centrais e financiaria a construção de destilarias particulares ou de equipamentos para a fabricação do álcool anidro e outros. (GUIMARAES, 2012, p. 147).

Annunciada não conseguiu perceber que a criação do IAA não era motivada para intervir no preço e no consumo interno do açúcar, mas engajava-se na implementação da indústria álcool-motora no Brasil (GUIMARAES, 2012). No entanto, essa problemática levantada por Annunciada demonstra não somente sua posição crítica sobre a política varguista para o açúcar, mas indica sua postura crítica ao próprio governo Vargas, constatação importante em virtude dos conflitos que Annunciada Chaves teve ao longo de sua trajetória com o “varguismo” paraense, liderado por Magalhães Barata.

4.3. Annunciada Chaves diante das alterações no ensino secundário e o ensino de História

À primeira vista, ou sob um olhar desatento, poder-se-ia afirmar de modo simplório que Annuciada Chaves, em sua docência e produção intelectual, atendia aos interesses do nacional-desenvolvimentismo varguistas, o que poderia justificar sua notoriedade, o que para nós é um sofismo. Pois, ao considerar que o ensino secundário no Brasil a partir de 1942 até 1961 foi regido pelo decreto-lei 4244 de 9 de abril de 1942, denominado como Lei Orgânica do Ensino Secundário, apresentasse imperativo interpretar as concepções educacionais e as formulações contidas nessa legislação para, a partir dessa compreensão, coadunar as concepções historiográficas e de ensino de história identificados na tese de Annuciada Chaves.

Considerando que essa legislação educacional foi promulgada na Era Vargas, em pleno Estado Novo, e que a educação estava ligada ao projeto de poder varguista bem como na política nacional-desenvolvimentista para o Brasil, centrada na industrialização, como já foi supramencionado, o ministro Gustavo Capanema, quando enviou a exposição de motivos dessa legislação e declarou sobre suas proposições contidas na citada legislação educacional:

É que o ensino secundário se destina à preparação das individualidades condutoras, isto é, dos homens que deverão assumir as responsabilidades maiores dentro da sociedade e da nação, dos homens portadores das concepções e atitudes espirituais que é preciso infundir nas massas, que é preciso tornar habituais entre o povo. Ele deve ser, por isto, um ensino patriótico por excelência, e patriótico no sentido mais alto da palavra, isto é, um ensino capaz de dar aos adolescentes a compreensão da continuidade histórica da pátria, a compreensão dos problemas e das necessidades, da missão e dos ideais da nação, e bem assim dos perigos que a acompanhem, cerquem ou ameacem, um ensino capaz, além disto, de criar, no espírito das gerações novas, a consciência da responsabilidade diante dos valores maiores da pátria, a sua independência, a sua ordem, o seu destino. Por outro lado, seria de todo impraticável introduzir na educação primária e insinuar no espírito das crianças o difícil problema da significação do homem, este problema crítico, de que depende o rumo de uma cultura e de uma civilização, o rumo das organizações políticas, o rumo da ordem em todos os terrenos da vida social. Tal problema só poderá ser considerado quando a adolescência estiver adiantada, e é por isto que a formação da consciência humanística, isto é, a formação da compreensão do valor e do destino do homem é finalidade de natureza específica do ensino secundário. Um ensino secundário que se limitasse ao simples desenvolvimento dos atributos naturais do ser humano e não tivesse a força de ir além dos estudos de mera informação literária, científica ou filosófica, que fôsse incapaz de dar aos adolescentes uma concepção do que é o homem, uma concepção do ideal da vida humana, que não pudesse formar, em cada um deles, a consciência da significação histórica da pátria e da importância de seu destino no mundo, assim como o sentimento da responsabilidade nacional, falharia à sua finalidade própria, seria ensino

secundário apenas na aparência e na terminologia, porque de seus currículos não proviriam as individualidades responsáveis e dirigentes, as individualidades esclarecidas de sua missão social e patriótica, e capazes de cumpri-la. (BRASIL...,1942).

Percebe-se na justificativa apresentada pelo Ministro Capanema que o caráter patriótico é acentuado e, assim sendo, o caráter humanístico de formar cidadãos capazes de dar continuidade histórica ao projeto político que subsidiava a proposta de legislação educacional e deixa transparecer também a finalidade da formação de valores que são fundamentais para os que governam o país na época, dentre os quais se devem acentuar o "trabalho" e toda a disciplina que é fundamental para um projeto de desenvolvimento que esteja baseado na "industrialização". Daí a necessidade mencionada por Capanema de infundir um patriotismo nas massas que tenha contido nele os valores do trabalho.

Por isso a preocupação moral, cívica e com as responsabilidades que trazem para a esfera educacional os objetivos do Estado Novo com a valorização da imagem do brasileiro "trabalhador" e a criação de uma identidade nacional positiva e coadunada com o nacional-desenvolvimentismo. No que tange ao Ensino de história:

O ponto a assinalar é que a história do Brasil passou a gozar do status de disciplina autônoma. Em se tratando de um governo ditatorial de viés nacionalista, o ensino de história foi revestido com as cores da bandeira, objetivando a conjuração de uma consciência patriótica por meio da seleção de episódios significativos e de grandes nomes do passado. As novas gerações deveriam conhecer seus direitos e, mais importante, seus deveres para com a pátria. Tacitamente, reprisavam-se os princípios da família, da tradição, da nação e da pátria. (MATHIAS, 2011, p. 43).

Portanto, era no ensino de História que residia centralmente a herança ao período democrático da legislação educacional do Estado Novo, o elo da construção da cidadania pela relação dos sujeitos com o Estado, sob a égide do patriotismo. No entanto, com o fim do Estado Novo, em consonância com o processo de industrialização brasileira e o crescente acesso das classes populares ao ensino secundário, resultou na necessidade de formação de uma mão-de-obra alfabetizada, técnica e hábil a dar continuidade ao desenvolvimento econômico e ao progresso em voga no país que sucedeu:

Ao término da década de 1950 e alvorecer da seguinte, arborescia uma mudança de perspectiva proveniente de exigências de operários, estudantes e classe média. Reivindicava-se um ensino de história que fornecesse aos alunos elementos de autonomia intelectual frente aos desafios econômicos impostos pelo setor empresarial e pelas políticas desenvolvimentistas. O cidadão político deveria aliar conhecimentos da história política aos da história econômica como base para melhor compreensão do grau do desenvolvimento capitalista brasileiro. (MATHIAS, 2011, p. 44).

Percebe-se um ponto de alteração da concepção de ensino de História que irá tomar um caráter crítico a partir principalmente da produção intelectual de Celso Furtado, Gilberto Freyre, Caio Prado Junior, Sérgio Buarque de Holanda, Robert Simonsen e Nelson Werneck Sodré. Essa transformação na concepção de ensino de História ocorrerá no Pará pela transição entre Sylvio Nascimento e Annuciada Chaves na cadeira de História do Brasil no Colégio Estadual Paes de Carvalho. Nesse sentido é importante tomar a tese de Annuciada Chaves como um marco no Pará das alterações pelas quais passava o ensino de História e por isso integra-se com a proeminência da temática econômica nos estudos históricos do pós-guerra, como afirmam os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN):

Sob inspiração do nacional-desenvolvimentismo, nas décadas de 50 e 60 o ensino de história voltou-se especialmente para as temáticas econômicas. O reconhecimento do subdesenvolvimento brasileiro levou ao questionamento da predominância da produção agrícola-exportadora e à valorização do processo de industrialização. Enfatizou-se o estudo dos ciclos econômicos, sua sucessão linear no tempo cana-de-açúcar, mineração, café e industrialização e, exclusivamente, a História de cada centro econômico regional que era hegemônico em cada época. A ordenação sucessiva e linear indicava a determinação histórica de que o desenvolvimento só seria alcançado com a industrialização. (BRASIL..., 1998, p. 24).

Ao contextualizar a docência de Annuciada Chaves e sua produção intelectual é possível perceber os encadeamentos da temática econômica na tese que questionava a predominância agrícola-exportadora instaurada no Brasil pelos portugueses no século XVI, e viam na industrialização a possibilidade de desenvolvimento e conseqüente superação do subdesenvolvimento brasileiro, frente ao contexto político, educacional e a concepção historiográfica predominante, no efervescente contexto do nacional-desenvolvimentismo do país, nas décadas de 1950 e 1960.

Tal convicção fazia com que o ensino de História, a partir da década 50, apresentasse uma ruptura com a concepção erudita, livresca e historicizante das décadas anteriores, e estavam, portanto, a História e o ensino de História comprometidos sobremaneira com o modelo de desenvolvimento econômico do Brasil e, conseqüentemente, com a elite que o empreendia. Sobre essa nova concepção de ensino de História, características a partir dos anos 50, Circe Bittencourt afirmou:

A crítica maior de educadores da época dirigia-se contra uma erudição histórica desvinculada de formação que fornecesse aos alunos elementos de autonomia intelectual ante os desafios econômicos impostos pelo setor empresarial e pelas políticas desenvolvimentistas, que visava ao crescimento industrial e tecnológico. À parte essa formação intelectual, via-se igualmente como necessária a formação do cidadão político, a qual, diferentemente de períodos anteriores, aliasse o conhecimento da história política à história econômica como uma das bases para o entendimento do estágio de desenvolvimento capitalista dentro dos projetos de modernização do país. Não havia, no entanto, crítica ao predomínio de uma História eurocêntrica e ao conceito de civilização difundido por essa História. A “Genealogia da nação” encontrava-se na Europa, e o mundo brasileiro era branco e cristão. (BITTENCOURT, 2009, p. 82-83).

É importante perceber que a crítica característica do ensino de história nos anos 50 à colonização portuguesa não representava uma ruptura na concepção historiográfica que tomava como proeminente o papel de Portugal na história do Brasil, mas a crítica centrava-se no modelo agrícola-exportador como fator explicativo do subdesenvolvimento do Brasil. E na lógica e ideologia modernizadora do nacional-desenvolvimentismo do Brasil era imperativo formar um cidadão que fosse proficiente diante do processo de industrialização que soubesse aliar a História política à econômica.

As alterações da concepção de ensino de História aprofundam-se no Pará sobretudo pela influência das concepções historiográficas francesas da 1ª e 2ª geração dos Annales na produção intelectual de Annuciada Chaves, uma vez que carrega consigo problematizações, preocupações e metodologias que são próprias dos adeptos da historiografia francesa. Então, nessa transição docente entre Sylvio Nascimento e Annuciada Chaves o ensino de História no Pará deixa de preocupar-se centralmente com a genealogia da nação e com a exaltação dos símbolos e heróis nacionais, para focar-se na compreensão do desenvolvimento econômico brasileiro e com a formação social e psicológica de seu povo.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A produção dessa dissertação, além do esforço intelectual indispensável aos que se dispõem a escrever trabalhos acadêmicos dessa natureza, significou também um ato de resistência, em meio a tantas adversidades da vida docente e da ciência na conjuntura atual do Brasil, que, por sua vez, contribuíram grandemente para nosso aperfeiçoamento e amadurecimento como professor de História, pesquisador e cidadão. Ao chegar às últimas linhas dessa produção intelectual, resgatamos as palavras da própria professora Annunciada Chaves, sobre sua *tese*:

Certo, não pretendemos, de modo algum, impor a quem quer que seja nossa opinião. Ela é discutível, logo, defensável e, por isso mesmo, tanto mais sedutora. Aliás, todos os assuntos, principalmente os que se referem ao homem, podem ser vistos de ângulos diferentes, capazes de alterar-lhes a interpretação, e conseqüentemente, a solução. É, justamente, essa variedade de visão e de respostas à mesma pergunta que derrama tanto encanto sobre as ciências sociais e, ao mesmo tempo, atormenta aqueles que as cultivam. Não é assim, também a própria vida humana, repleta de contrastes, de dúvidas, de oscilações, espécie de cana cuja doçura, revestida de espessa casca de acre sabor, “bastante suor, sangue e lágrimas custa para se ajuntar?” (CHAVES, 1950. p. 8).

Conseguimos nos aproximar do sentimento retratado por Annunciada Chaves. Ela, na introdução de sua tese, e nós nas considerações finais desta dissertação, vislumbramos o quanto o ensino de História ainda precisa ser refletido, estudado e

debatido no sentido de compreender de modo mais amplo seus itinerários históricos na educação brasileira.

Reconhecemos que nossa contribuição com esse estudo à história do ensino de História é limitada e absolutamente questionável, o que não diminui o valor nele agregado por sua natureza historiográfica, que, em si, se insere no campo da discussão da História da Educação, e, por isso, contribui com a compreensão dos itinerários históricos do Ensino de História, sobretudo entre 1945 e 1964. Por conseguinte, esperamos que esta dissertação consiga suscitar investigações, debates e reflexões que contribuam para a ampliação de estudos acerca da história do ensino de História.

É importante no sentido da historicidade reiterar que o ensino de História criado no Brasil como disciplina escolar no Colégio Dom Pedro II, ainda no século XIX, conservou durante muito tempo em seu caráter de “eurocentrismo” e a pretensão da construção da genealogia da nação, o que configurou o intuito da construção da História oficial, que levava a disciplina a focar os grandes acontecimentos históricos da política, os feitos heroicos dos grandes personagens e as grandes guerras.

Essa tipologia de ensino de História, fundamentada em postulados positivistas, procurava não suscitar questionamentos acerca dos conteúdos estudados em sala de aula, inibindo dessa forma, o surgimento de um posicionamento crítico e relativizações em relação à História oficial do Brasil, servindo dessa forma como instrumento de reprodução ideológica das classes dominantes no estado nacional.

E foi justamente no processo de 'superação' da história historicizante de base positivista, que Annuciada Chaves se destacou como expoente dessa "superação" no Estado do Pará. E por conhecer e reconhecer a obra e o legado de Annuciada Chaves, uma intelectual proeminente na segunda metade do século XX no Pará, resolvemos apresentar o contexto histórico do nacional-desenvolvimentismo e os traços biográficos da autora paraense para que pudéssemos, por fim, analisar as concepções historiográficas e de ensino de História de Annuciada Chaves presentes na sua tese “O açúcar na história do Brasil”.

O itinerário que percorremos nesse estudo nos permitiu fazer inferências sobre elementos fundamentais na compreensão a contribuição de Annuciada Chaves para a História do Brasil e para o ensino de História no contexto do nacional-

desenvolvimentismo. Um bloco de reflexões diz respeito ao contexto do nacional-desenvolvimentismo e os traços biográficos da professora paraense. E o outro bloco de reflexões diz respeito às concepções historiográficas e de ensino de História contidos na tese *O açúcar na história do Brasil*.

No que tange ao contexto do nacional desenvolvimentismo e aos traços biográficos de Annuciada Chaves, deve-se considerar o contexto de 1945 e 1964, encravado entre o Estado Novo Vargasista e a Ditadura Militar, as condições materiais de existência no Brasil estavam determinadas pelo nacional-desenvolvimentismo, caracterizado pela valorização da industrialização que era tomada como mote do desenvolvimento econômico brasileiro. Por isso, a temática econômica irá predominar no Brasil nesse período, reforçado pelo momento pós II Guerra Mundial.

Essa concepção de desenvolvimento econômico exercerá força sobre os diversos setores da sociedade brasileira. Esse modelo de desenvolvimento será foco de análises de diversos intelectuais da sociologia, economia, geografia e história na primeira metade do século XX, aqui denominamos de “Intérpretes do Brasil”. Serão as concepções teóricas dos “Intérpretes do Brasil” que irão basear a tese de Annuciada Chaves e direcionar sua visão sobre a formação do Brasil, o que demonstra de modo proeminente a conexão de Annuciada com o contexto e com a produção intelectual formulada a partir das condições materiais de existência na época.

Outro elemento importante do contexto do nacional-desenvolvimentismo que terá influência em Annuciada Chaves será o conflito com os dirigentes políticos ligados ao baratismo. O baratismo, apesar de inicialmente ter a incumbência de governar o Pará em fidelidade à revolução de 30 e ao presidente Getúlio Vargas, tomou no Pará contornos autoritários que em grande parte poderíamos atribuir à figura e ao caráter de Magalhães Barata. E foi numa medida autoritária do então governador Moura Carvalho, baratista e co-fundador do PSD no Pará, que Annuciada Chaves inseriu-se nas disputas políticas no Estado e que a levaram a fazer o concurso de professora catedrática do Colégio Estadual Paes de Carvalho, fato que marcou o início da notoriedade intelectual no Pará.

Diante do contexto, apresenta-se Annuciada Chaves que, a partir da docência, projeta-se ativamente na sociedade paraense como intelectual e autora de livros, artigos e discursos. Atribuímos a sua capacidade de intervenção na realidade

a partir de sua docência, ou seja, sua intelectualidade, o protagonismo político que a conduziu ao conflito com o baratismo e o governador Moura Carvalho, a cátedra de História do Brasil no Colégio Estadual Paes de Carvalho e aos cargos, funções e condecorações que merecidamente desempenhou e recebeu.

No segundo bloco de reflexões, acerca das concepções historiográficas e de ensino de história contidos na tese *O açúcar na história do Brasil*, em relação às opções e influências intelectuais e historiográficas do docente, deve-se considerar que a produção historiográfica e o ensino de História não são ações neutras, pois refletem a parcialidade das escolhas intelectuais do docente que avalia e, de modo correlato, ensina a História pelo prisma ideológico de suas escolhas.

Devemos pontuar a influência marcante da primeira e da segunda geração dos Annales na Tese de Annuciada Chaves, *no entanto o que se deve tomar como fundamental é a integralidade das concepções historiográficas e de ensino de História*, no sentido que estas não devem nem por razões pedagógicas serem separadas. Pois, o docente ensina a partir de sua visão de mundo, baseada por suas convicções e opções teóricas e historiográficas. E foi justamente nesse aspecto a grande novidade de Annuciada Chaves para o ensino de História. Ela estava em conexão com o mundo pós-guerra, com o Brasil que pretendia o desenvolvimento pela industrialização, com a historiografia que, superando o positivismo, ampliava as fontes e pretendia as mentalidades e a longa duração. O ensino de História foi, portanto, o lugar da transformação e da disputa em que Annuciada Chaves interveio no mundo e, conseqüentemente, contribuiu com o ensino de História.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Karla Nazareth Corrêa de; MELO, Clarice Nascimento de. **Educação e desenvolvimentismo no Pará: as políticas 'redentoristas' do governo de Zacarias de Assumpção - 1951 a 1956**. Revista HISTEDBR On-line, 2016. Disponível em: <<https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/histedbr/article/view/8648237/15128>>. Acessado em: 20/01/2020.

ALVES, L. C.; OLIVEIRA, A. P.; CORREA, L. S. **A importância do IHGB para a formação da memória nacional e a ideia de uma nação brasileira**. 2015. Disponível em: <<file:///C:/Users/Norma/Downloads/286-1116-1-PB.pdf>>. Acessado em: 12/10/2019.

ARAÚJO, Iza Helena Travassos Ferraz de. **A disciplina escolar matemática no Gymnasio Paes de Carvalho durante a primeira república**. 2017. 269 f. Tese (Doutorado) – Universidade Federal do Pará, Instituto de Ciências de Educação, Belém, 2017. Programa de Pós-Graduação em Educação. Disponível em: <http://repositorio.ufpa.br/jspui/bitstream/2011/9335/1/Tese_DisciplinaEscolarMatematica.pdf>. Acessado em: 15/08/2020.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011.

BARROS, José D'Assunção. **A História Social: seus significados e seus caminhos**. 2005. Disponível em:

<https://www.researchgate.net/publication/321024813_A_Historia_Social_seus_significados_e_seus_caminhos>. Acessado em: 20/11/2018.

BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. **Ensino de história: Fundamentos e métodos**. São Paulo: Cortez, 2009.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: história**. Brasília, DF: Ministério de Educação, 1998.

BRASIL. Casa Civil: Subchefia para Assuntos Jurídicos. **Decreto no 22.789, de 1º de junho de 1933**. Brasília, DF: Presidência da República, 1933.

BRASIL. Ministério da Educação e Saúde. **Decreto-lei nº 4.244, de 9 de abril de 1942**. Brasília, DF: Presidência da República, 1942.

BUFREM, Leilah Santiago; SCHMIDT, Maria Auxiliadora Moreira dos Santos; GARCIA, Tânia Maria Figueiredo Braga. **Os manuais destinados a professores como fontes para a história das formas de ensinar**. Revista HISTEDBR On-line, Campinas, v. 1, p. 120-130, 2006. Disponível em: http://www.histedbr.fe.unicamp.br/revista/edicoes/22/art09_22.pdf. Acessado em: 20/10/2019.

BURKE, Peter. **A Escola dos Annales: (1929-1989): A Revolução Francesa da Historiografia**. São Paulo: Editora da Unesp, 1990.

BURGUIÈRE, André. **Dicionário das Ciências Históricas**. Imago: Rio de Janeiro, 1993.

CARDOSO, Ana Cláudia Duarte; VENTURA NETO, Raul. **A evolução urbana de Belém: trajetória de ambiguidades e conflitos socioambientais**. CADERNOS METRÓPOLE (PUCSP), v. 1, p. 55-76, 2013. Disponível em: <[file:///C:/Users/Norma/Downloads/15816-38626-1-SM%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/Norma/Downloads/15816-38626-1-SM%20(1).pdf)>. Acessado em: 13/09/2019.

CARDOSO, Ciro Flamarion; VAINFAS, Ronaldo. **Domínios da história: Ensaio de teoria e método**. Rio de Janeiro: Editora Campus, 1997.

CARDOSO, Oldimar. **Para uma definição de História da história**. Revista Brasileira de História. V. 28, nº 55, p. 153-170. São Paulo, 2008.

CARDOSO, W.C.R. **“Alma e Coração”**: o Instituto Histórico e Geográfico do Pará e a constituição do *corpus* disciplinar da história escolar no Pará republicano (1900-1920). Belém: UFPA, 2013 (Dissertação de Mestrado). Disponível em: <http://ppgedufpa.com.br/bv/arquivos/File/wanessa_mest2013_pdf.pdf >. Acessado em: 27/10/2019.

CARNEIRO, Jose Queiroz. **O pessedismo e o baratismo no Pará**. 1991. 209f. Dissertação (mestrado) - Universidade Estadual de Campinas, Instituto de Filosofia e Ciências Humanas, Campinas, SP. Disponível em: <<http://www.repositorio.unicamp.br/handle/REPOSIP/278788>>. Acesso em: 13/11/2019.

CASTRO, Amélia Americano F. Domingues de. **Princípios do método no ensino de História: didática geral e especial**. Tese – FECH/USP, São Paulo.

CERTEAU, Michel de. **A Escrita da História**. Rio de Janeiro: Forense-Universitária, 1982.

CERTEAU, Michel. **A invenção do cotidiano**. Petrópolis: Vozes, 2008.

CHAQUIAM, Miguel. et al. **Recortes Históricos do Liceu Paraense ao Colégio Estadual Paes de Carvalho**. In: X ENCONTRO NACIONAL DE EDUCAÇÃO MATEMÁTICA. Salvador, 2010. Disponível em: <http://www.lematec.net.br/CDS/ENEM10/artigos/PT/T6_PT525.pdf>. Acessado em: 11/08/18.

CHAVES, M. A. **O Açúcar na história do Brasil**. [s. l.]: Revista da Veterinária, 1950.

CHAVES, M. A. et al. **O Açúcar na história do Brasil**. [s. l.]: Ed. da UFPA, 1999. Disponível em: <http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=cat06918a&AN=ufpa.132768&lang=pt-br&site=eds-live>. Acesso em: 20/10/2019.

CHERVEL, André. **História das disciplinas escolares: reflexões sobre um campo de pesquisa**. Porto Alegre, 1992.

CIGALES, Marcelo Pinheiro; ENGERROFF, Ana Martina Baron. **Código disciplinar y historia de las disciplinas escolares: entrevista com Raimundo Cuesta**. Revista história da Educação. v. 22, n. 54, jan./abr. 2018. Disponível em: <<file:///C:/Users/Norma/Downloads/75183-327376-2-PB.pdf>>. Acessado em: 01/09/2020.

COLARES, Anselmo Alencar. **História da Educação na Amazônia - Questões de Natureza Teórico-metodológicas: Críticas e Proposições**. 2011. Disponível em: <http://www.histedbr.fe.unicamp.br/revista/edicoes/43e/art10_43e.pdf>. Acessado em: 20/11/2018.

DAMASCENO, Raimundo Alberto; SANTOS, Émina Márcia. **A educação nas Constituições paraenses: um estudo introdutório, incluindo a nova LDB**. Belém: Gráfica e Editora da Universitária, UFPA, 1997.

DAMASO, Daniela. **Anunciada: A História de um compromisso**. 1997. Trabalho de conclusão de curso de Comunicação Social habilitação em Jornalismo. Centro de Letras e Artes curso de Jornalismo, Universidade Federal do Pará, Belém, 1997. Disponível em: <[file:///C:/Users/Norma/Downloads/Tcc-Daniela-Damaso%20\(2\).pdf](file:///C:/Users/Norma/Downloads/Tcc-Daniela-Damaso%20(2).pdf)>. Acessado em 05/09/2019.

DRAIE, Sonia. **Rumos e Metamorfoses. Estado e industrialização no Brasil, 1930/1960**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1985.

DUBY, Georges. **Guilherme de Marechal**. Graal: Rio de Janeiro, 1988.

FONSECA, Selva Guimarães. **Caminhos da história ensinada**. Campinas: Papyrus, 2008.

FONSECA, Selva Guimarães. **Didática e prática de ensino de história: experiências, reflexões e aprendizados**. Campinas: Papyrus, 2003.

FONSECA, Thais Nívia de Lima e. **História & ensino de História**. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

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

FREYRE, Gilberto. **Casa grande & senzala: formação da família brasileira sob o regime da economia patriarcal**. 52ª edição comemorativa. São Paulo: Global, 2013.

GASPAR, Elaine S.; BORGES, Gleedyson F. L.; CHAQUIAM, Miguel. **Liceu Paraense: berço cultural na Amazônia**. Revista Traços, Belém, Vol. 12, n. 25, jun. 2010, p. 149 - 169. Disponível em: <file:///C:/Users/Norma/Downloads/530-1862-2-PB%20(2).pdf>. Acessado em: 20/09/2019.

GNACCARINI, José C. A. **Estado, Ideologia e Ação Empresarial na Agroindústria Açucareira do Estado de São Paulo**. Tese de Doutorado. São Paulo, FFLCH/USP, 1972.

GEERTZ, C. **A interpretação das culturas**. Rio de Janeiro, LTC, 1989.

GRAMSCI, Antonio. **Os intelectuais e a organização da cultura**. Civilização brasileira: Rio de Janeiro, 1982. Disponível em: <<https://cesarmangolin.files.wordpress.com/2010/02/gramsci-os-intelectuais-e-a-organizacao-da-cultura1.pdf>>. Acessado em: 01/09/2020.

GUIMARÃES, Carlos Gabriel. **O Instituto do Açúcar e do Alcool e a indústria do álcool-motor no primeiro Governo Vargas (1930-1945)**. História econômica & História de empresas XV. 1. 2012. Disponível em: <[file:///C:/Users/Norma/Downloads/223-Texto%20do%20artigo-645-1-10-20130226%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/Norma/Downloads/223-Texto%20do%20artigo-645-1-10-20130226%20(1).pdf)>. Acessado em: 18/11/2019.

HOBSBAWM, Eric. **Sobre história**. São Paulo: Cia das Letras, 1998.

HOBSBAWM, Eric. **Era dos extremos**. São Paulo: Companhia das Letras, 1995.

HOBSBAWM, Eric. **Manifesto para a renovação da história**. 2004. Disponível em: <<https://marxismo21.org/wp-content/uploads/2012/10/Manifesto-para-a-renova%C3%A7%C3%A3o-da-hist%C3%B3ria-2.pdf>>. Acessado em: 20/11/2018.

KOSIK, Karel. **Dialética do Concreto**. 5ª Ed., Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1976.

JULIA, Dominique. **A cultura escolar como objeto histórico**. Revista Brasileira de História da Educação, Campinas, n. 1, p. 9-44, 2001.

LE GOFF, Jacques. **História e memória**. Campinas: Editora da UNICAMP, 1992.

LOMBARDI, José Claudinei. **Marxismo e história da educação: algumas reflexões sobre a historiografia educacional brasileira recente**. Campinas: UNICAMP, 1993 (Tese de Doutorado). Disponível em: <<http://repositorio.unicamp.br/jspui/handle/REPOSIP/253084>>. Acessado em: 25/06/18.

LOMBARDI, José Claudinei. **História e Historiografia da Educação no Brasil**, 2003. Disponível em: <http://www.histedbr.fe.unicamp.br/revista/revis/revis14/art4_14.pdf>. Acessado em: 25/06/18.

LOMBARDI, JC. **Historiografia Educacional Brasileira e os Fundamentos Teórico-Metodológicos da História**. In: II Seminário do Grupo de Estudos e Pesquisas História, Sociedade e Educação de Sergipe, 2002, Sergipe. Anais 1998 / Seminário do Grupo de Estudo e Pesquisa História, Sociedade e Educação. Sergipe: Gráfica Editora J. Andrade, 1998. p. 81-122.

MACEDO, Joaquim Manuel de. **Lições de História do Brasil**. Rio de Janeiro: B.L. Garnier, 1884.

MANOEL, Ivan A. **O Ensino de História no Brasil: do Colégio Pedro II aos Parâmetros Curriculares Nacionais**. 2012. Disponível em: <<http://acervodigital.unesp.br/handle/123456789/46194>>. Acessado em: 20/11/2018.

MARQUES, Gilberto S. SPVEA: **o Estado na crise do desenvolvimento regional amazônico (1953-1966)**. Disponível em: <<file:///C:/Users/Norma/Downloads/6-Texto%20do%20artigo-153-1-10-20140528.pdf>>. Acessado em: 10/12/2020.

MATHIAS, Carlos Leonardo Kelmer. **O Ensino de História no Brasil: contextualização e abordagem historiográfica**. 2011. Disponível em: <<http://revistas.unisinos.br/index.php/historia/article/viewFile/959/163>>. Acessado em: 20/11/2018.

MELO, Clarice Nascimento de.; ROCHA, Genylton Odilon Rego da (Org.); ROSÁRIO, Maria José Aviz (Org.). **Formação de professores em tempos de ditadura (1964 a 1985)**. 1. ed. Curitiba: CRV, 2019.

MELO, Clarice Nascimento de.; FRANÇA, M. P. S. G. S. A. F (Org.). **História da Educação no Pará**. 1. ed. Belém: EDUEPA, 2014.

MELO, Clarice Nascimento de. **Recolher e redimir: figuras de mulher e sua educação**. In: MELO, Clarice Nascimento de; FRANÇA, M.P.S.G.S.A. (Org.). **História da Educação do Pará**. 1ª ed., Belém: EDUEPA, 2014.

MELO, Clarice Nascimento de. **Mobilidades e permanências nas prescrições para a disciplina História no ensino médio nas décadas de 80 e 90**. In: SANTOS, E. F.; MORAES, E. L.; SILVA, J. M. M.; SARAIVA, C.; LIMA, M. S. C.; BAÍA, W. (Org.). **Território Didáticos: saberes & práticas**. 1ª ed., Belém: E.F.S, 2000.

NADAI, Elza. **O ensino de história no Brasil: trajetória e perspectivas**. Revista Brasileira de História. São Paulo: Anpuh/Marco Zero, v. 13, n. 25/26, 1993, p. 143-162.

NASCIMENTO, M. N. M. **Educação e Nacional-Desenvolvimentismo no Brasil**. Campinas - SP: Graf. FE - UNICAMP, 2006. Disponível em: <http://www.histedbr.fe.unicamp.br/navegando/periodo_nacional_desenvolvimentista_intro.html>. Acessado em: 15/11/2019.

NUNES, João Paulo Avelãs; FREIRE, Américo. (Coord). **Historiografias Portuguesas e Brasileiras no século XX: Olhares cruzados**. In: FERREIRA, Jorge **A experiência liberal-democrática no Brasil (1946-1964): revisitando temas historiográficos**. Coimbra: Imprensa da Universidade de Coimbra, 2013. (cap.6)

PALMA FILHO, J. C. **A educação brasileira no Período de 1930 a 1960: a Era Vargas**. In: PALMA FILHO, J. C. (Org.). **Caderno de Formação - Formação de Professores - Educação Cultura e Desenvolvimento - História da Educação**. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2010, v. único, p. 85-102.

PERICÁS, L. B. M.; SECCO, Lincoln. **Intérpretes do Brasil: Clássicos, rebeldes e renegados**. São Paulo: Boitempo, 2014.

OLIVEIRA, Bianca Ferreira de. **A produção intelectual e a docência de Domingos Sylvio Nascimento: Contribuições para a História da Educação no Pará (1903 - 1947)**. 2016. 103 f. Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal do Pará, Instituto

de Ciências da Educação, Belém, 2016. Programa de Pós-Graduação em Educação.

Disponível em: <http://repositorio.ufpa.br/jspui/bitstream/2011/8486/1/Dissertacao_ProducaoIntellectualDocencia.pdf>. Acessado em: 25/06/18.

PASINATO, D. **Educação no período populista brasileiro (1945-1964)**. Semina - Revista Dos Pós-Graduandos Em História Da UPF, v. 12, p. 1-13, 2013. Disponível em: <<http://seer.upf.br/index.php/ph/article/view/3647/2394>>. Acessado em: 13/09/2019.

PINSKY, Carla Bassanezi (Org). **Fontes históricas**. São Paulo: Contexto, 2011.

REGO, Clovis Silva de Moraes. **Subsídios para a história do Colégio Estadual “Paes de Carvalho”**. Belém: EDUFPA/L&A Editora, 2002.

REIS, José Carlos. **As identidades do Brasil: de Varnhagen a FHC**. Rio de Janeiro, Editora Fundação Getúlio Vargas, 2007.

ROCHA, G. O. R. **A pesquisa sobre currículo no Brasil e a história das disciplinas escolares**. In: Luiz Alberto Oliveira Gonçalves (Org.). Currículo e políticas Públicas. 1ª ed., Belo Horizonte-MG: Autêntica, 2003.

ROCHA, G. O. R. **Reflexões Sobre Currículo e Política Curricular**. In: Verônica Gesser; Edaguimar Orquiza Viriato (Org.). Currículo: Histórico, Teorias, Políticas e Práticas. 1ª ed., Curitiba: CRV, 2014.

ROSÁRIO, Maria José Aviz do. **A influência do PCB na construção do ensino público primário de Belém do Pará, de 1945 a 1964**. Revista HISTEDBR On-line, Campinas, número especial, out. 2011. (p. 42-60). Disponível em: <http://www.histedbr.fe.unicamp.br/revista/edicoes/43e/art03_43e.pdf>. Acessado em: 23/01/2020.

ROSÁRIO, Maria José Aviz; MELO, Clarice Nascimento de. **Fontes sobre o Ensino Público de Belém do Pará, no Século XX: da instrução primária ao ensino fundamental**. São Paulo: Alínea, 2011.

ROSÁRIO, Maria José Aviz (Org.); LOMBARDI, José Claudinei (Org.); MELO, Clarice Nascimento de. (Org.). **O Nacional e o Local na História da Educação**. São Paulo: Alínea, 2011.

SAVIANI, Demerval. **Instituições Escolares: conceito, história, historiografia e práticas**. Cadernos de História da Educação, 2005. Disponível em: <<http://www.seer.ufu.br/index.php/che/article/view/382/363>>. Acessado em: 25/06/18.

SAVIANI, Demerval. **Escola e Democracia**, 1999. Disponível em: <<https://petpedufba.files.wordpress.com/2016/02/savianidermeval-escolaedemocracia.pdf>>. Acessado em: 25/06/18.

SAVIANI, Demerval. **História das ideias pedagógicas no Brasil**. Campinas: Autores Associados, 2008.

SCHMIDT, Maria Auxiliadora Moreira dos Santos. **História do ensino de história no Brasil: uma proposta de periodização**. Revista História da Educação, v. 16. n. 37. Porto Alegre. Maio/ago. 2012.

SCHMIDT, Maria Auxiliadora Moreira dos Santos. **Estado e construção do código disciplinar da Didática da História. Perspectiva**, Florianópolis, v. 24, n. 2, p. 709-

729, out. 2006. Disponível em:
<<https://periodicos.ufsc.br/index.php/perspectiva/article/view/1702/1439>>. Acesso em: 20/10/2019.

SILVA, José Bittencourt; BATISTA, Iane Maria da Silva. **1º Plano Quinquenal de Valorização Econômica da Amazônia de 1955: educação para o desenvolvimento amazônico**. In: Revista HISTEDBR On-Line, Campinas, nº 66, dez. 2015. (p.56-72). Disponível em:
<<https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/histedbr/article/view/8643702/11218>>. Acessado em: 23/01/2020.

THOMPSON, E. P. **A miséria da teoria - ou um planetário de erros**. Rio de Janeiro: Zahar, 1981.

THOMPSON, E. P. **A formação da classe operária inglesa**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.