

Gymnasio Immaculada Conceição

SOB INSPECÇÃO FEDERAL

DIRIGIDO PELAS IRMãs SALESIANAS

MATTO-GROSSO

RELATÓRIO DE INSPECÇÃO

Responsavel pelo expediente do
da Divisão do Ensino Secundario.

De acordo com as prescrições regulamentares
do Regulamento, segue o meu relatório do mês de Março
em notificar além de outros papéis que seguem
deste relatório por mim inspecionado, já enviou ao Tesou-
reiro 6:000\$000 (seis conto de réis) quota do 1º
bimestre do corrente ano- 1939 - . A guia de recolhimento

tivos. Barents
plicação.
GEOGRAFIA:- Os continentes. America do Sul.
tremos. Aspecto do relevo. Siste
Guiana. Planaltos e planicies. I
Rios e lagos. Europa. Nota histo
Europa. Continuação do relevo
Cartografias relativas. Rios d
mensões, aspecto. Fusos horar
Inglesa, holandesa e francesa
ras com o Peru, Paraguai, Uru

Importancia e divisão da his
historicos. Idade da pedra pa
tica e dos metais. Formação d
ções. Meio etnico. Divisão da
sua organização social. Ciên
Suas artes.

Estrutura da terra. Crosta e
gem da terra. Experiencia de
descoberta de Netuno. Oxido
magnético. Polca de um iman
trização pelo atrito. Exper
mosféricas. Para-raios. Ani
tas. Funções da raiz. Planta
das venencias e pragas ver

INSPECÇÃO FEDERAL
MATERIA LECIONADA - MARÇO E ABRIL - 1939
24 SERIE

A DISCIPLINA DE GEOGRAFIA NO BRASIL NAS DÉCADAS DE 1930 E 1940

(Inspetor Federal)



Copyright © Maria Cristina Lanza de Barros.
Imagens da capa: Maria Cristina Lanza de Barros.
Arte da capa: Equipe Totalbooks.
Editoração: Equipe Totalbooks.
Revisão: Equipe Totalbooks.

2024

**Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
(Câmara Brasileira do Livro, SP, Brasil)**

Barros, Maria Cristina Lanza de

A disciplina de geografia no Brasil nas décadas de 1930 e 1940
[livro eletrônico] / Maria Cristina Lanza de Barros. -- Porto Alegre,
RS : Totalbooks, 2024.

PDF

Bibliografia.

ISBN 978-65-88393-72-7

1. Educação - Brasil - História 2. Geografia - Estudo e ensino 3.
Geografia - Estudo e ensino - História I. Título.


24-235685

CDD-910.07

Índices para catálogo sistemático:

1. Geografia : Ensino 910.07

Eliane de Freitas Leite - Bibliotecária - CRB 8/8415

 10.52632/978.65.88393.72.7

Todos os direitos reservados para a autora.

Não é permitida a reprodução total ou parcial desta obra, por quaisquer meios, sem a prévia autorização por escrito da autora.

A autora é responsável pelos conteúdos apresentados (textos, figuras, quadros etc.) inclusive pela grafia, correção gramatical, sintaxe e pelo uso da norma culta da língua portuguesa, e assume total responsabilidade pública e jurídica sobre os mesmos.

EDITORA TOTALBOOKS® LTDA.

www.totalbooks.com.br

contato@totalbooks.com.br

EDITORA TOTALBOOKS
CONSELHO EDITORIAL MULTIDISCIPLINAR

Dr^a Adriana Dorfman
Dr. Alfa Oumar Diallo
Dr^a Ana Maria Colling
Dr. Antonio Moreno Jiménez
Dr. Bruno de Souza Lima
Dr. Celso Augusto Nunes da Conceição
Dr. Charlei Aparecido da Silva
Dr^a Cintia Santos Diallo
Dr^a. Cristina Vargas Cademartori
Dr. Eduardo Salinas Chavez
Dr. Emerson Galvani
Dr. Edvaldo César Moretti
Dr^a Edvania Gomes de Assis Silva
Dr^a Elisabeth Ritter
Dr. Eliseu José Weber
Dr. Fabio de Oliveira Sanches
Dr^a Gilca Lucena Kortmann
Dr. Gustavo Daniel Buzai
Dr. Henrich Hasenack
Dr. Henri Luiz Fuchs
Dr. Henrique Carlos de Oliveira Castro
Dr^a Irene Santos Garcia
Dr. Javier Garcia López
Dr. Jefferson Cardia Simões
Dr. Jose Luis Gurria Gascón
Dr. Paulo José Moraes Monteiro e Teixeira Germano
Dr. Paulo Roberto Fitz
Dr^a Patrícia Cristina Statella Martins
Dr. Roberto Verdum
Dr. Rodrigo Stumpf Gonzáles
Dr. Rogério Gomes da Silva
Dr^a Valéria Silveira Brisolara
Dr. Vinícius Gadis Ribeiro



EDITORA TOTALBOOKS®

Av. Willy Eugênio Fleck, 1500/337 – CEP 91150-180 – Porto Alegre - RS

www.totalbooks.com.br

Dedico este trabalho ao meu neto José, um
novo tempo em minha vida.

APRESENTAÇÃO

*Edgar Aparecido da Costa**

O livro *A DISCIPLINA DE GEOGRAFIA NO BRASIL NAS DÉCADAS DE 1930 E 1940*, de Maria Cristina Lanza de Barros, é um convite a muitas reflexões sobre o papel da Geografia como ciência e como disciplina escolar. É indicado, em especial, para as pessoas que trabalham com a Geografia, que a estudam e, também, para aquelas que se interessam pela geopolítica do Estado, pelo papel das disciplinas na formação social e territorial do país, pelos debates sobre a inclusão/exclusão de disciplinas na Educação Básica, dentre outros temas.

O livro vai desvelando elementos para se pensar e refletir, de uma maneira suave, muito bem engrenada e com a capacidade de despertar curiosidades a cada nova página lida. Isto é um fato! Parte-se do contexto escolhido para a análise, as décadas de 1930 e 1940, para demonstrar a situação e o status da Geografia, como ciência, associados às nuances políticas/territoriais em que o Brasil era forjado naqueles tempos. Passa pela introdução da Geografia no Brasil e no ambiente escolar para, em seguida, oferecer uma leitura crítica do livro didático de Geografia e como a imagem da pátria se refletia através da disciplina de Geografia.

Cristina Lanza possui uma sólida formação em Geografia, formada pela Universidade Estadual Júlio de Mesquita Filho, a Unesp, de Presidente Prudente. Este livro é oriundo de sua dissertação de mestrado em Educação na Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, no ano 2000. A autora realizou uma trajetória que considero exemplar para a apresentação desta obra aos leitores: parte das teorias geográficas para instruir as práticas de ensino desta ciência vividas como docente em Corumbá, refletindo sobre elas e nos brindando com o resultado de suas ansiedades em forma de dissertação. Passado um quartel de século, sua leitura continua atual. Sem dúvidas, a decisão pela transformação daquele texto em livro foi uma ótima oportunidade para ampliar o alcance do conhecimento produzido.

* Professor titular da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Campus do Pantanal.

O texto é provocante! As referências utilizadas formam um conjunto heterogêneo, mas muito bem combinado para estimular o pensamento e sugerir as críticas de utilização da Geografia a serviço do Estado. Se bem que essa ciência nasceu com este propósito. Nunca deixou de atender sua finalidade uterina sob o manto da geopolítica, em que pesem os trabalhos de inúmeros geógrafos em favor da consciência de classe e das práxis na direção do buen vivir.

A disciplina é a combinação entre os interesses hegemônicos articulados pelo Estado, com o espaço e o tempo para disciplinar o espírito. Isso está muito vivo neste livro. Os métodos e as regras para ensinar e (re)produzir o conhecimento são instrumentos a serviço do poder, materializados nos livros didáticos sob a inspeção Federal.

O livro apresenta como inquietações centrais as seguintes perguntas: Qual a função social da disciplina de Geografia na sociedade brasileira? Quais os saberes da sociedade que foram incorporados como saberes escolares? A quem essa disciplina deveria atender, considerando o período analisado?

A década de 1930 é marcada pela grande depressão econômica mundial. No Brasil, foi sinônimo da crise do café e da busca pela substituição das importações, com incentivo à industrialização e criação de uma espécie de capitalismo nacional. O governo de Getúlio Vargas lançou mão de um discurso nacionalista e a Geografia, por suas características, passou a ser um dos veículos ideológicos, conforme trazido pela autora.

A Geografia serve, antes de mais nada, para fazer a guerra, já escreveu Yves Lacoste. Cristina Lanza nos convence que a Geografia serve, também, para doutrinar e impor uma ideologia nacionalista, mesmo que não seja representativa de todos os nacionais, pelos livros didáticos. A Geografia convence, pois carrega dentro de si instrumentos poderosos de leitura e (re)produção da dominação do espaço geográfico – suas categorias de análise.

Destaco, dentre elas, o território e a territorialidade. O primeiro remete a uma apropriação do espaço, num dado tempo (contendo muitos tempos nesse arranjo temporal) por um indivíduo, uma empresa, uma instituição ou governo de uma área, com seus limites, suas normas de funcionamento, sua dinâmica de relações de poder. A segunda é produto e produtora de territórios. Prefiro pensar que as territorialidades

são as estratégias elaboradas para a obtenção de objetivos particulares e desenhadas para funcionar em acordo com aquilo que é próprio do território. São consideradas as capacidades reativas da cultura e da complexidade própria do território para a práxis territorial.

Neste sentido, a Geografia dos livros didáticos, com roteiro de temas/conteúdo, sistema de validação federal, instruções de uso em favor do nacionalismo, é uma territorialidade do Governo Getúlio Vargas para dominar o país com seu discurso populista; uma manifestação de poder através da nossa ciência.

O livro apresenta três capítulos muito bem engrenados, mas que permitem leituras independentes. Recomendo a leitura total e na sequência proposta, para melhor aproveitamento do conhecimento proporcionado pela autora. Cristina Lanza oferece, em seu texto, uma leitura da Geografia Crítica própria dos grandes geógrafos. É cuidadosa com os elementos e com a abordagem das outras correntes do pensamento geográfico e prefere, de maneira acertada, centrar o foco na análise do contexto histórico-geográfico.

Cabe lembrar que a “superação” de uma corrente do pensamento geográfico por outra e a “necessidade” de negação da anterior, invariavelmente, produziu retrocessos consideráveis na evolução do pensamento geográfico, a ponto de se falar em crise da Geografia quando, na verdade, se tratava de uma crise dos geógrafos. Prova disso é o atraso de quase um século para a retomada do conceito de território trabalhado por Ratzel, hoje, um dos mais importantes da Geografia.

É comum negligenciar temáticas revestidas de abordagem dos grupos hegemônicos superados. Prefere-se excluir, na maioria das vezes, do que apresentar uma nova leitura. Isso aconteceu com o conceito de fronteira e a perspectiva de contato com os países vizinhos trazidos nos livros didáticos da época analisada pela autora e carregados de discurso nacionalista, pelo olhar da geopolítica e da Geografia Moderna. O estudo das fronteiras, praticamente, desapareceu dos livros didáticos. Essa é uma das razões de se perceber as localidades de fronteira como lugares perigosos e privilegiados para práticas ilícitas; um estímulo ao preconceito contra os fronteiriços. Esses territórios, vale dizer, foram forjados pelas convenções políticas, como resultado do trabalho ou da guerra, não pela criminalidade.

Por fim, considero que o propósito da autora de contribuir “no entendimento da história da ciência geográfica e, principalmente desta enquanto disciplina escolar”, foi plenamente alcançado. Parabenizo-a pela produção deste livro e recomendo sua leitura.

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO	5
SUMÁRIO	9
INTRODUÇÃO	10
CAPÍTULO 1	
A GEOGRAFIA APÓS A REVOLUÇÃO DE 1930: DESENVOLVIMENTO E CONSOLIDAÇÃO ENQUANTO CIÊNCIA E DISCIPLINA ESCOLAR	15
1.4.1 A Reforma Francisco Campos de 1931.....	38
1.4.1.1 A organização do ensino secundário.....	41
1.4.1.2 A disciplina de Geografia.....	42
1.4.2 O Plano Nacional de Educação de 1937	47
1.4.3 A Reforma Gustavo Capanema de 1942.....	49
1.4.3.1 A Lei Orgânica do Ensino Secundário.....	51
1.4.3.2 A disciplina de Geografia.....	52
CAPÍTULO 2	
O LIVRO DIDÁTICO DE GEOGRAFIA E OS RELATÓRIOS DA INSPEÇÃO FEDERAL: REFLEXOS DO CONTROLE ESCOLAR DAS DÉCADAS DE 1930 E 1940	60
2.2.1 Livros didáticos de Geografia no período 1931-1940.....	68
2.2.2 Livros didáticos de Geografia no período 1942 – 1961	75
CAPÍTULO 3	
A IMAGEM DA PÁTRIA ATRAVÉS DA DISCIPLINA DE GEOGRAFIA	97
CONSIDERAÇÕES FINAIS	117
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	120
LIVROS DIDÁTICOS	123

INTRODUÇÃO

O recorte que fazemos neste livro partiu de algumas inquietações sobre o ensino da disciplina de Geografia, nos níveis fundamental e médio, que foram se apresentando ao longo de nossa trajetória como professora de Prática de Ensino de Geografia no curso de Licenciatura Plena em Geografia da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul – Campus do Pantanal. Ao nos depararmos com os estágios nas escolas, tanto públicas, quanto particulares, sentimos o descaso com que é tratada esta disciplina. Estas inquietações se fundamentaram praticamente em tentar entender porque uma disciplina de grande importância na construção da consciência do cidadão é tratada com tanta indiferença. Nos deparamos também, ao longo de nossa trajetória como professora, com uma realidade de ensino desta disciplina que não condiz com as inquietações e discussões que vêm sendo travadas no meio científico sobre a Geografia, pois o ensino da disciplina de Geografia não acompanhou estas discussões, e está sendo ministrado, ainda hoje, em moldes tradicionais já superados por esta ciência.

Partindo destas inquietações, surgiu o interesse em entender a história da disciplina de Geografia. Aprofundamos nossas leituras sobre a Geografia, enquanto ciência e disciplina escolar para buscarmos algumas explicações das nossas inquietações, e constatamos que muitos autores destacavam e indicavam a década de 1930, como um marco para esta ciência no Brasil. O que mais nos chamou atenção, principalmente no que diz respeito à disciplina de Geografia, é que esta foi considerada como uma das mais importantes do currículo escolar deste período, no Brasil. Isto nos despertou um grande interesse em entender porque a disciplina de Geografia, presente nos currículos escolares brasileiros desde o século XVIII, conquistou este espaço só neste período.

Optamos, então, por focar este livro nas décadas de 1930 e 1940, período que se caracteriza por transformações políticas, sociais e econômicas que marcaram a história do Brasil. Governado por Getúlio Vargas, este foi um período de divulgação do discurso nacionalista patriótico, onde as ciências humanas eram vistas como

veículos de divulgação ideológica e a Geografia se apresentava com importância que até então não havia tido no Brasil, principalmente como disciplina escolar.

De maneira geral, esta função ideológica da Geografia é evidenciada desde quando a mesma ganhara o status de ciência na Alemanha no século XIX, passando a ser denominada Geografia Moderna. É nesta época que também a disciplina passou a ser ensinada em todas as escolas alemãs e nas universidades, tendo um papel importante no processo de unificação da Alemanha e também na derrota da França na guerra Franco-Prussiana.

No Brasil, a Geografia Moderna surgiu em 1913 com as primeiras publicações de Delgado de Carvalho. Entretanto, só foi introduzida no ensino da Geografia a partir de 1930, quase um século depois de surgir na Europa.

Para a elaboração deste trabalho, num primeiro momento, reportamo-nos a uma discussão de o que é disciplina escolar. Neste contexto, buscamos entender qual é a função que uma determinada disciplina desempenha dentro da escola, o que acreditamos ser o caminho para entender melhor como a disciplina de Geografia desempenhou determinadas funções neste período da história da sociedade brasileira.

Nesta análise da disciplina escolar, usamos como pressuposto que, ao analisarmos a história das disciplinas escolares, poderíamos verificar como os saberes da sociedade foram se transformando em saberes escolares, em resposta a quais necessidades, de quais classes ou frações de classe, e o que cada uma delas pode revelar sobre a sociedade de sua época.

Sendo assim, partimos do princípio que nenhuma disciplina escolar é estática, isto é, todas possuem uma história cujo início guarda uma relação mais direta com as necessidades de uma determinada sociedade, em determinado momento histórico. Dessa maneira, as transformações que ocorrem no interior da disciplina, à medida que sua história se desenvolve, nem sempre se devem a fatores internos, ou seja, àqueles relacionados com sua ciência de referência. É necessário que tenhamos entendimento do processo histórico da disciplina para que, considerando as forças e interesses sociais em jogo na história de determinadas disciplinas, possamos fazer uma análise mais profunda dos seus conteúdos e práticas. Assim, considerando o período pós-revolução de 1930 como um marco para a disciplina de Geografia, é dele que partiremos para entender o comportamento da mesma, no governo de Getúlio Vargas.

Para fundamentarmos esta discussão buscaremos entender o que a palavra disciplina nos impõe. Chervel (1990), quando discute o sentido do próprio termo disciplina, explica que:

[...] no seu uso escolar, o termo ‘disciplina’ e a expressão ‘disciplina escolar’ não designam, até o fim do século XIX, mais do que a vigilância dos estabelecimentos, a repressão das condutas prejudiciais à sua boa ordem e aquela parte da educação dos alunos que contribuiu para isto (Chervel, 1990, p. 179).

O referido autor afirma ainda que, na segunda metade do século XIX, manifestou-se uma larga corrente do pensamento pedagógico com ligações estreitas com a renovação das finalidades do ensino secundário e primário, trazendo uma nova acepção à palavra, ligada ao verbo disciplinar, que apareceu como sinônimo de ginástica intelectual; “de agora em diante desejava-se disciplinar a intelectualidade das crianças, isto constitui o objeto de uma ciência especial que se chama pedagogia” (Chervel, 1990, p. 181).

Após a I Guerra Mundial esta conotação foi perdida, passando então a ser apenas uma rubrica que caracteriza as matérias escolares. Apesar disto, a palavra ainda é empregada no sentido que ela mesma traz no seu bojo, isto é, como Chervel (1990) coloca:

[...] uma disciplina é igualmente para nós, em qualquer campo que se encontra, um modo de disciplinar o espírito, quer dizer de lhe dar os métodos e as regras para abordar os diferentes domínios do pensamento, do conhecimento e da arte (Chervel, 1990, p. 183).

A questão, ligada aos conteúdos a serem desenvolvidos dentro de cada disciplina, passa também por uma imposição à escola feita pela sociedade na qual ela está inserida. Assim, uma disciplina também desempenha o papel de veículo transmissor e propagador de ideias e ideologias que vigoram em determinada época, refletindo um pouco do que a definição da própria palavra disciplina nos revela.

A nossa investigação objetivou o que segue:

- Que função social exerceu a disciplina de Geografia na sociedade brasileira, durante o período 1930 – 1945?
- Que saberes da sociedade foram se transformando em saberes escolares, através do uso de manuais didáticos?
- A que necessidade de classes ou frações de classes deveria a disciplina de Geografia atender?

Portanto, para que possamos melhor entender a função da disciplina de Geografia no período de 1930 a 1945, é necessário buscar compreender e analisar este momento histórico, social e político, e qual é o papel da escola dentro dele, não podendo também deixar de considerar que “os estudos históricos sobre as formas assumidas por uma disciplina, desde sua emergência e no curso de sua evolução, possibilitam compreender os fatores que atuam na definição da prática curricular” (Santos, 1990, p. 62).

Partindo destes pressupostos teóricos, organizamos este livro para buscarmos então compreender qual o papel desempenhado pela disciplina de Geografia no período em questão, e, para tal, organizamos este trabalho em três capítulos, os quais passaremos a indicar:

No capítulo I buscamos discutir sobre o período em que se situa o estudo realizado, para podermos entender melhor a importância das mudanças sociais, políticas e culturais ocorridas após a Revolução de 1930 e as influências que estas tiveram no desenvolvimento da Geografia no Brasil. Do mesmo modo, procuramos discutir o processo de institucionalização da Geografia Moderna, o que influenciou bastante na postura dos intelectuais da época a respeito das reformas educacionais de 1931 e 1942. Posteriormente, discutimos a gênese desta disciplina até o governo de Vargas.

O desenvolvimento deste tópico serviu de suporte para entendermos como este período foi importante no desenvolvimento da Geografia Moderna no Brasil e, conseqüentemente, sua introdução no ensino secundário. Este período foi de uma intensa luta por parte dos intelectuais brasileiros da época, em especial dos geógrafos, na tentativa de institucionalizar a Geografia como ciência no Brasil.

O capítulo II trata da questão dos conteúdos da disciplina de Geografia. Inicialmente discutimos a gênese do livro didático, os livros didáticos de Geografia e, finalmente, os relatórios de inspeção federal, tendo como parâmetro os relatórios do Colégio Imaculada Conceição, em Corumbá-MS.

Após a discussão sobre o livro didático, partimos, então, para fazer uma sistematização e análise dos conteúdos dos manuais didáticos de Geografia que foram utilizados no ensino secundário nas décadas de 1930 e 1940. Foram analisados 14 manuais utilizados na referida época.

Uma das dificuldades que encontramos durante a realização deste trabalho, foi a obtenção do material a ser analisado. Por se tratar de livros didáticos das décadas de 1930 e 1940, este material é essencial para o entendimento da história das disciplinas escolares. Entretanto, para boa parte de seus usuários, e para a própria escola, poucos têm consciência do valor que um material como este tem. Apesar destas dificuldades, obtivemos para esta pesquisa 14 exemplares, a maior parte em um acervo de livros didáticos de Geografia e História montado a partir de doações da Faculdade de Educação da USP/São Paulo, alguns exemplares da biblioteca do Colégio Dom Bosco de Campo Grande-MS e da biblioteca do Colégio Imaculada Conceição de Corumbá-MS. O único critério que utilizamos para a busca deste material foi que os livros didáticos de Geografia tivessem sido elaborados de acordo com os programas das reformas educacionais de 1931 e 1942, pois estes eram os que tinham permissão para serem utilizados na escola nestas décadas.

Quanto aos relatórios de inspeção federal, estes foram os únicos materiais que encontramos referentes ao cotidiano da escola no período focado pela pesquisa realizada durante o mestrado. Optamos por esta escola por se tratar da única no município de Corumbá-MS, dentre as que funcionaram desde as décadas de 1930 e 1940, e que possuía tais documentos. As demais incineraram toda a documentação histórica relacionada ao período.

Este tópico tem por objetivo expor como eram organizados os livros didáticos de Geografia utilizados para o desenvolvimento desta disciplina no ensino secundário à época.

Num segundo momento deste capítulo, analisamos os tópicos registrados nos relatórios da Inspeção Federal das décadas de 1930 e 1940, coletados no Colégio Imaculada Conceição, que nos serviram de base para verificarmos como os conteúdos eram desenvolvidos na sala de aula neste período. E, para finalizar, realizamos uma comparação dos conteúdos dos livros didáticos e dos conteúdos propostos pelas reformas educacionais com os relatórios de inspeção.

No terceiro e último capítulo efetivamos uma análise dos conteúdos dos livros didáticos, das reformas educacionais e dos tópicos dos relatórios da inspeção federal, que na realidade se fundem em uma mesma coisa. Assim, poderemos entender como os conteúdos da disciplina de Geografia passavam o discurso do Estado centralizador e nacionalista do governo de Getúlio Vargas.

CAPÍTULO 1

A GEOGRAFIA APÓS A REVOLUÇÃO DE 1930: DESENVOLVIMENTO E CONSOLIDAÇÃO ENQUANTO CIÊNCIA E DISCIPLINA ESCOLAR

1.1 Contexto socioeconômico, cultural e político após a Revolução de 1930

Neste capítulo, buscaremos discutir sobre o período de 1930 a 1945, para podermos entender melhor a importância das mudanças ocorridas após a Revolução de 1930, e as influências que estas tiveram no desenvolvimento da Geografia no Brasil.

A Revolução de 1930 ocasionou rupturas estruturais nas relações entre o Estado e a sociedade brasileira. A partir de então, a classe burguesa constituída pela classe média, ganhou força, poder político e econômico, influenciando também os valores culturais e sociais. Ianni (1971) acreditava que o sistema capitalista vigente no Brasil ditava as regras para o funcionamento do poder público, que passou a funcionar segundo as exigências e as possibilidades por ele estabelecidas.

Getúlio Vargas, que assumiu o governo provisoriamente após a Revolução de 1930, comandou o Estado até 1945. Nesse período imprimiu de imediato o intervencionismo estatal com força total, através de uma série de medidas, como a criação e consolidação das leis trabalhistas (aposentadoria, assistência médica etc.); regulamentação da estrutura sindical; estabelecimento de planos administrativos; estabelecimento direto da administração federal nas diversas localidades do país (via bancos e órgãos de fiscalização); construção, por parte do Estado, de grandes empresas industriais e de infraestrutura (Companhia Siderúrgica Nacional, Companhia Vale do Rio Doce etc.). Enfim, adotou uma série de medidas econômicas e realizou inovações institucionais que marcaram uma nova fase nas relações entre o Estado e o sistema político-econômico. Estas mudanças foram-se realizando à medida que se tornavam necessárias, respondendo aos problemas e dilemas que iam aparecendo no âmbito político, atendendo interesses e pressões econômicas, políticas, sociais e militares, até mesmo interesses de origem externa.

Estas medidas foram resultados de discussões que eram feitas mesmo antes da revolução sobre problemas que o futuro governo deveria enfrentar, tais como: democratização do sistema político em geral; protecionismo alfandegário e defesa da incipiente indústria brasileira; reforma e ampliação do sistema nacional de ensino em todos os níveis; funções do poder público na proteção e incentivo às atividades econômicas instaladas; política governamental em defesa do aproveitamento das riquezas minerais. Antes do governo Vargas, o sistema econômico brasileiro já se defrontara com problemas estruturais e conjunturais típicos de uma economia dependente, a economia primária exportadora (Ianni, 1971). Destas discussões suscitadas no período anterior a 1930, que aqui denominamos de bastidores da Revolução de 1930, resultou a formação de novos grupos sociais com interesses distintos daqueles vinculados à economia do café. Em consequência da incipiente industrialização que havia ocorrido até então, do crescimento do setor terciário e da urbanização, surgiram os primeiros núcleos proletários fundamentados nos princípios da burguesia industrial, que acabaram por expandir a classe média brasileira.

O mercado interno cresceu abrindo novas perspectivas para o setor industrial, ao mesmo tempo em que a abolição da escravatura e a intensa imigração de europeus eram agentes de manifestação de mudanças econômico-sociais e culturais que ocorriam.

Como explica Caio Prado Júnior,

O progresso desta nova economia em germinação é condicionado pela constituição e ampliação de um mercado interno, isto é, o desenvolvimento do fator consumo, praticamente imponderável no conjunto do sistema anterior, em que prevalece o elemento produção. Concorre para isto, em primeiro lugar, o crescimento da população e elevação do seu padrão de vida, de suas exigências e necessidades. [...]

Aos poucos, a produção interna, tanto agrícola como industrial, poderá ir fazendo frente em proporção cada vez maior às solicitações do consumo. [...]

A indústria nacional vai progressivamente substituindo com seus produtos a importação anterior de quase tudo que diz respeito a artigos de consumo imediato, isto é, as manufaturas leves (Prado Júnior, 1971, p. 52).

Este contexto histórico revela as precondições para o evento da Revolução de 1930, que acontece em meio a uma depressão econômica mundial (1929-1933). O episódio ocasiona efeitos catastróficos na cafeicultura, e consequentemente, no

sistema político-econômico brasileiro, produzindo assim uma consciência mais clara dos problemas nacionais, obrigando todas as classes a se conscientizarem das limitações de uma economia voltada para o mercado externo. A classe burguesa fortificada, apoiada na força militar, e aliada a alguns setores da classe média, passou a controlar o poder político e a opinar sobre as decisões da política econômica. Assim, os grupos políticos do poder começaram a modificar os órgãos governamentais e a inovar a esfera da política econômico-financeira.

As superestruturas político-administrativas em vigor tornaram-se inadequadas em virtude das condições em que se manifestavam as crises, e das consequências destas. Tudo isto causou uma reestruturação dos órgãos governamentais. Por isso, nos anos de 1930 a 1945, o governo federal criou comissões, conselhos, departamentos, institutos, companhias, fundações, formulou planos e debateu os problemas econômicos, financeiros, administrativos, educacionais e tecnológicos entre outros. Essas medidas alcançaram todas as esferas da sociedade brasileira, e com elas se pretendia estudar, coordenar, proteger, disciplinar, reordenar e incentivar as atividades produtivas em geral, reafirmando assim os padrões e valores específicos das relações e instituições do tipo capitalista.

Dentre as inovações e criações feitas neste período, está o Conselho Brasileiro de Geografia, em 1937, e do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística, em 1938. Além destes, inúmeros outros órgãos administrativos foram criados. Em sua maioria, resultantes de situações críticas ou problemáticas surgidas ao longo do processo político de evolução econômica.

A economia de guerra, as novas perspectivas de desenvolvimento industrial, a solução de problemas de defesa nacional, a reestruturação do poder político e do Estado, e o surgimento de novas classes sociais, foram fundamentais na implementação da prática do planejamento governamental no Brasil. Deste modo, técnicas de planejamento transformaram-se em componentes dinâmicos do sistema político administrativo, implantadas de forma desigual e fragmentária, segundo as possibilidades apresentadas por este sistema e pelos interesses predominantes do setor privado da economia. No Brasil, conforme Ianni (1971, p. 70), “ao mesmo tempo que se ensaiava a política econômica governamental planificada, desenvolviam-se as controvérsias sobre os limites da participação estatal na economia.”

Além da tentativa de uma economia planificada neste período, existia também um outro elemento importante que se desenvolvia nos debates de problemas políticos e econômicos brasileiros: o nacionalismo. Nos discursos, nas realizações do governo, e nas diretrizes constitucionais, o nacionalismo passou a figurar de modo frequente. As soluções do tipo nacionalista eram buscadas para resolver os dilemas da sociedade nacional como um todo. Conforme Ferraz:

A construção desta “sociedade nacional” só seria possível se as condições para tal fossem implementadas, e a única instância com estrutura de intervenção mais eficiente em todo território capaz de implementar tal projeto era o Estado, que teria de assumir duas frentes de enfrentamentos: a) como empresário da construção nacional e b) como engenheiro do processo de edificação do capitalismo industrial e da sociedade burguesa (Ferraz, 1995, p. 7).

As frequentes crises ocorridas na economia cafeeira e as próprias crises do capitalismo mundial evidenciavam as limitações estruturais da dependência econômica, ao mesmo tempo que revelavam as possibilidades que se abriam devido às rupturas estruturais e à liberação das forças produtivas. Assim, se abriam novos horizontes da consciência social e política dos diferentes grupos e classes sociais, horizontes esses que eram ampliados pelas transformações estruturais que estavam ocorrendo na sociedade brasileira nas décadas de vinte e trinta.

Portanto, os limites e as possibilidades do sistema econômico e político brasileiro foram sendo colocados em evidência com o surgimento do setor industrial, da urbanização e os progressos da divisão social do trabalho, reforçando um contexto histórico propício para o nacionalismo se incorporar nos meios socioculturais, políticos e econômicos. Assim, paulatinamente, de diversas maneiras e por várias razões, as classes sociais mais desenvolvidas dos grandes centros urbanos iam também participando dos debates sobre os problemas nacionais.

Vlach (1988), quando fala da construção do nacionalismo patriótico explicita a relação desse com o progresso, colocando que ambos são frutos do capitalismo. Na sequência, define o nacionalismo como sendo uma das maneiras de ofuscar a divisão social produzida pelo capitalismo, onde o discurso da necessidade de progresso da pátria seria um complemento ideal para que, à medida que todos concordassem em se sacrificar pela pátria, esta se imporia acima das classes sociais e dos partidos, sendo respaldada pelo Estado que a vigia, a dirige, a protege e a reproduz.

Ianni (1971, p. 36), observa que “o nacionalismo nos anos de 1930-45, se torna um elemento importante que permeia todos os debates sobre processos políticos econômicos da sociedade brasileira.”

Aos poucos, o nacionalismo econômico associou-se à ideia de desenvolvimento, industrialização, independência, e de criação de um capitalismo nacional, comungando esta ideia com a proposta dos governantes, empresários, técnicos, líderes, políticos e militares que defendiam a emancipação econômica do país. Para estes grupos, era possível conquistar uma nova posição para o Brasil nas relações internacionais.

A Geografia encontrou, neste contexto histórico, o palco ideal para se desenvolver cientificamente e se consolidar enquanto disciplina escolar, pois a nova estrutura política, centrada numa administração pública estruturada que concentrava o poder, precisava conhecer melhor o território a ser administrado e disseminar o discurso nacionalista na sociedade. Para isto, o discurso sobre o espaço geográfico desempenharia o papel que o Estado precisava.

Sobre esta questão, Ferraz explica que:

Esta preocupação com o nacionalismo, via contribuição do conhecimento científico dos fatos e fenômenos estudados, era a palavra de luta de inúmeros discursos e textos da época (não só os de caráter geográfico), paulatinamente, as forças oficiais do Estado brasileiro foram se sensibilizando e se apercebendo da importância dos referenciais geográficos não só para melhor atender a complexidade territorial da nação, mas também como forma de divulgar este conhecimento segundo determinados objetivos (Ferraz, 1995, p. 27).

Algumas medidas do governo beneficiaram a consolidação da Geografia enquanto ciência e disciplina escolar na década de 1930, como a criação do curso superior de Geografia na Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da USP, em 1934, e da Faculdade do Brasil, em 1935, no Rio de Janeiro. Para ministrar aulas nessas faculdades, foram trazidos geógrafos franceses, alemães e italianos, que se dedicaram exclusivamente na construção desta ciência no Brasil e na formação das primeiras gerações de geógrafos, principalmente com destino ao ensino secundário, que aconteceu no ano de 1937.

Um outro fator que fez ressaltar a importância da Geografia na década de 30 foi a fundação do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE.

Assim, o caráter científico do conhecimento geográfico foi se adequando ao discurso nacionalista objetivado pelo Estado e, nesta relação institucional, assumida pelos intelectuais, principalmente os liberais e progressistas da época, foi que se viu a solução para os problemas da existência deste ramo do saber, assim como a viabilização racional para a construção da nação brasileira.

1.2- A ciência geográfica no Brasil na década de 1930

O desenvolvimento deste tópico servirá de suporte para entendermos como este período foi importante no desenvolvimento da Geografia Moderna no Brasil, e, conseqüentemente, como foi introduzida no ensino secundário. Este período foi de uma intensa luta por parte dos intelectuais brasileiros da época, em especial os geógrafos, na tentativa de institucionalizar a Geografia como ciência no Brasil.

A década de trinta é tida como um marco para a Geografia no Brasil, como explica Andrade:

[...] a evolução do pensamento geográfico no Brasil é analisada, quase sempre, a partir da década de 30, quando o país em consequência de uma revolução que destruiu grande parte das estruturas da Primeira República (1889/1930), realizou mudanças sensíveis no seu sistema de ensino [...] (Andrade, 1994, p. 52).

Os estudos geográficos que se desenvolveram antes deste período no Brasil, no Império e na Primeira República, se resumiram em levantamentos estatísticos, estudos descritivos e produção de alguns atlas produzidos pelos institutos e sociedades geográficas. Delgado de Carvalho¹, que criticava esta Geografia produzida pelos institutos, pois não considerava esta produção como científica pela falta de rigor metodológico, dava início à implantação do pensamento geográfico científico no país, com a publicação das obras *Brasil Meridional*, em 1910, *Geografia do Brasil*, em 1913, *Metodologia do Ensino da Geografia (Introdução aos estudos da Geografia Moderna)*, em 1925, *Geografia Elementar e Physiografia do Brasil*, em

¹ Ferraz, 1995 diz em sua obra que é indiscutível a importância que teve Delgado de Carvalho nos rumos tomados pela história da disciplina de Geografia. Em 1913 publicou seu texto mais famoso e importante, o seu primeiro compêndio escolar “Geographia do Brasil”, que se tornou um marco da moderna Geografia científica brasileira, onde fez a primeira proposta de se pensar o ensino de Geografia segundo moldes mais estruturados enquanto modelo científico. Delgado de Carvalho iniciou suas atividades docentes no colégio Pedro II, NO Rio de Janeiro, na primeira metade do século XX e é reconhecido por vários geógrafos contemporâneos como pioneiro e marco da moderna Geografia científica no Brasil (Ferraz, 1995, p. 25).

1926, quando foram publicadas as primeiras propostas de pensar a Geografia cientificamente. Era o início do pensamento geográfico científico no Brasil, marcado pela influência da escola francesa.

Sobre este geógrafo e sua importância para Geografia do Brasil, Andrade faz a seguinte consideração:

[...] Delgado de Carvalho é considerado o iniciador dos estudos de geografia científica no Brasil e o nosso primeiro geógrafo. Ele se antecipou ao que ia ocorrer após a Revolução de 30 e, condicionado por ela, com o pensamento geográfico no Brasil, possibilitou a institucionalização da geografia como ciência a ser estudada em nível superior e a ser aplicada à problemática nacional (Andrade, 1994, p. 69).

Mas de nada adiantaram, naquele momento, as posições de Delgado de Carvalho, pois os estudos geográficos continuaram a se desenvolver pelos velhos métodos da Geografia que ele considerava obsoletos. Em todo o país perdurou o divórcio entre a velha e a moderna Geografia, que não se contentava com a descrição dos lugares; ela buscava explicar as particularidades, o que, segundo Emanuel de Martone, lhe daria caráter científico. Predominava, ainda, a Geografia para atender aos interesses impostos pela sociedade política.

Esta nova concepção da ciência geográfica só ganhou impulso a partir da década de 1930, que foi um marco para o desenvolvimento da Geografia no Brasil.

As transformações ocorridas na sociedade brasileira, após a Revolução de 1930, deram um estímulo ao desenvolvimento das ciências sociais, dentre elas a Geografia, contribuindo para a criação de cursos de nível superior e instituições de pesquisas. Houve uma inovação no campo das ciências. As mudanças ocorridas no país, pós-1930, geravam novas necessidades que, por sua vez, exigiam um novo arranjo territorial da estrutura do poder político e econômico, centrado numa administração pública estruturada, com uma concentração de poder num espaço novo, o urbano-industrial.

Neste momento, como afirma Ferraz:

[...] o conhecimento cada vez mais racional e objetivo do território a ser administrado, paralelamente ao uso ideológico cada vez mais explícito do conhecimento “científico”, passaram a ser etapas necessárias para a efetiva consolidação das novas relações sociais e econômicas que então estavam se concretizando (Ferraz, 1995, p. 26).

Sendo assim, as ciências sociais encontraram incentivo por parte das elites dirigentes, no sentido de serem instrumentos de compreensão e análise dos problemas brasileiros, usando as ciências como ferramentas do progresso social, e buscando no estudo científico as bases da integração nacional.

Foi neste contexto histórico, gerado pela Revolução de 1930, que a burguesia e a classe média urbana passaram a ter maior influência sobre o governo e a atenuar o poder da burguesia agrário-exportadora, que a Geografia ganha força e campo para se desenvolver cientificamente no Brasil.

Um grande passo para o desenvolvimento da Geografia foi a participação do Brasil no Congresso Internacional de Geografia, promovido pela União Geográfica Internacional (UGI), e realizado em Paris, em 1931, quando foi exposta a cultura geográfica brasileira, a qual, segundo os relatos do Instituto Histórico e Geográfico:

[...] incitou os geógrafos brasileiros a iniciar um movimento de renovação da Geografia no Brasil. De uma Geografia preocupada basicamente com a toponímia, passava-se para a Geografia do conhecimento do espaço brasileiro, através dos novos conceitos de pesquisa geográfica (Histórico, 1939, p. 14).

Dessa participação nasceu também o anseio pela adesão da Geografia brasileira à UGI, pois isto permitiria que esta ciência usufruísse dos benefícios advindos com as pesquisas geográficas coordenadas ou sistematizadas por este órgão, e o Brasil poderia ter mais informações da realidade de várias nações e do próprio território, quase desconhecido até então. Este foi um primeiro passo, de fundamental importância, para que os novos modelos e concepções da ciência geográfica passassem a ser aceitos por um número maior de intelectuais e políticos brasileiros.

Tal participação evidenciou a necessidade urgente do governo brasileiro de criar uma comissão geográfica que representasse o Brasil junto à União Geográfica Internacional, o que levou geógrafos da época a não medir esforços no sentido de promover a adesão do Brasil à UGI. O convite oficial da adesão do Brasil à UGI foi feito em 1933, com a vinda do geógrafo francês Prof. Emmanuel de Martone² ao Brasil. Na ocasião, ele fora recebido pelas magnas instituições culturais brasileiras: o Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro, a Sociedade de Geografia do Rio de

² Este geógrafo francês teve grande importância na construção do pensamento geográfico na França, no início do século XX. Na década de 20, juntamente com Albert Demageon, renovaram o ensino da Geografia na França.

Janeiro, e a Academia Brasileira de Ciências. Em seu discurso, o eminente geógrafo salientou a riqueza e a variedade dos temas geográficos brasileiros, e que as atividades geográficas no Brasil seriam ainda mais fecundas no dia em que um Comitê Nacional de Geografia pudesse coordená-las e colocá-las em contato com organizações análogas por intermédio da UGI. Em suas palavras, registradas em Histórico (1939, p. 10): “Os proveitos serão úteis para a ciência em geral, mas também para o próprio País, cheio de possibilidades de desenvolvimento”.

Houve, assim, uma primeira tentativa por parte da Academia Brasileira de Ciências de providenciar a instalação de um Comitê de Geografia como entidade privada, encarregado da coordenação dos problemas da Geografia brasileira. Mas as dificuldades em obter dados, colaborações e recursos financeiros fizeram com que esta tentativa fracassasse.

Por conseguinte, esta academia recorreu, então, aos poderes públicos, na tentativa de o governo federal se encarregar da referida organização geográfica e da adesão da Geografia brasileira à União Geográfica Internacional, colocando que esta poderia efetivar vários empreendimentos em benefício da cultura nacional e dos conhecimentos geográficos do país, indo ao encontro dos objetivos da política do governo federal empreendida no enaltecimento da pátria. Para isto, foi apresentado ao Ministério da Agricultura um memorial que expunha as finalidades da organização dos serviços geográficos e estatísticos.

Este memorial, que consta em Histórico, declara que:

[...] os estudos geográficos a serem desenvolvidos com a efetivação da referida adesão “são estudos novos, subordinados ao caráter quase enciclopédico da Geografia Moderna e para os quais o Ministério da Agricultura mantém hoje serviços técnicos nitidamente orientados para atender idênticos objetivos, que, em última análise, são os da Geografia Humana, através da Economia” (Histórico, 1939, p. 11).

Paralelamente e reforçando esta tentativa de criação de um órgão institucional que cuidasse dos problemas da Geografia brasileira, foram criados os cursos superiores de Geografia, como já dissemos. Estas instituições impulsionaram a institucionalização da Geografia no Brasil, principalmente com a vinda dos professores da Missão Universitária Francesa, Pierre Deffontaines e Pierre Monbeig, que deram um novo impulso no desenvolvimento desta ciência, consolidando a

influência da escola francesa³, na Geografia brasileira, e reforçando, através de contatos com o Ministério das Relações Exteriores, as solicitações de se criar um Conselho de Geografia, e a necessidade de se filiar à União Geográfica Internacional.

Segundo Azevedo,

[...] as aulas ministradas por estes mestres eram assistidas não só pelos alunos de Geografia e História, mas também por um grupo selecionado de figuras da elite intelectual, eliminando em pouco tempo, com suas ideias a velha Geografia, levando esta ciência a dar um salto muito grande, como certamente não se registrou em nenhum outro setor da ciência humana no Brasil (Azevedo, 1977, p. 49).

O pronunciamento da Associação dos Geógrafos Brasileiros⁴, bastante significativo por ser esta uma instituição cultural nova que vinha se destacando pelo seu alto teor científico, veio reforçar a solicitação da criação de um Conselho Nacional de Geografia, votada em uma reunião dos seus sócios, em outubro de 1936, e que este aderisse à União Geográfica Internacional. Também depositou confiança na ação do poder público através do Ministério das Relações Exteriores.

A ciência geográfica vinha ao encontro das transformações ocorridas na sociedade brasileira implementadas pela política do nacionalismo, que voltava a preocupação do Estado, naquele momento, para resolver os problemas nacionais. Para

³ Hamburger, 1996 diz que desde a implantação das instituições científicas no Brasil com a vinda da corte portuguesa para o Brasil, em 1808, os intercâmbios com outros países estiveram presentes. Apesar de Portugal manter fortes vínculos econômicos e políticos com a Inglaterra, os portugueses trouxeram suas tradições marcadas pelas relações profundas com as instituições científicas e culturais da Revolução Francesa (...). No final do século XVIII e primeira metade do século XIX a Revolução Francesa fortalecia e ampliava o papel social dos cientistas e das instituições científicas. A partir de 1822, o Brasil está se organizando como uma nação politicamente independente, passou a manter, regularmente, intercâmbios políticos, econômicos e culturais com a Inglaterra, a França, e outros países europeus, e, mais para o final do século também com os Estados Unidos. Estes intercâmbios estiveram presentes por todo o século XIX e adentraram o século XX e as Universidades de São Paulo, em 1934 e Federal do Rio de Janeiro em 1935, cristalizaram este projeto, que constava nos planos do Governo Vargas e os intercâmbios, nesse contexto, fortaleceram-se com a presença de pesquisadores em estado de longa duração, desenvolvendo a pesquisa e o ensino, atraindo e formando jovens com vocação para a pesquisa. Os geógrafos que vieram na década de 30 para o Brasil tiveram uma grande atuação no meio universitário, como Pierre Monbeig, que participou da renovação do ensino da Geografia, na época que fez sua licenciatura, realizada por Emmanuel de Martone. Nesta renovação duas vertentes desenvolviam-se: a Geografia com as influências de Frédéric Ratzel e Geografia com influência de Paul Vidal de La Blache. Mas dentre estas vertentes foi realmente a influência da Geografia Lablachiana que predominou na Geografia desenvolvida no Brasil a partir de 1930 e perdurou até 1956 quando acontece o XVII Congresso Internacional de Geografia no Brasil. Esta concepção geográfica francesa, calcada nos princípios de Vidal De La Blache, pregava a necessária neutralidade científica positivista, bem ao gosto da burguesia liberal que temia os radicalismos.

⁴ A Associação dos Geógrafos Brasileiros foi fundada por Pierre Deffontaines, em São Paulo, em 1934, no ano que iniciou o curso de Geografia na USP. Dentre os intelectuais que participavam das reuniões e produção desta associação estiveram: Caio Prado Júnior, Luiz Fernando Moraes Rego e Rubens Borba de Moraes. Já, no ano de 1935 foi impressa a primeira revista intitulada Geografia (Hamburger, 1996, p. 58).

tal, era necessário um pleno conhecimento do território brasileiro, através do desenvolvimento de estudos sobre as mais variadas regiões do país, pois o momento político urgia um conhecimento do território como um todo, levantando todos os seus aspectos para, assim, poder resolver todos os problemas e, com isso, reduzir os insucessos que expunham os pontos fracos da política nacionalista. Mas, de acordo com Penha (1993), não era ainda na Geografia que se via esta saída, e, sim, na Estatística, que o Estado via um meio eficaz para detectar os problemas e orientar os estudos dos mesmos. Criou-se assim, em 1934, e instalou-se em 1936, o Instituto Nacional de Estatística, que mais tarde se constituiria em um passo fundamental para a Geografia (Penha, 1993, p. 64).

Através da Convenção Nacional de Estatística, foi estabelecido um pacto fundamental da coordenação estatística brasileira por representantes dos governos da União e de todas as unidades da Federação (os estados, o Distrito Federal e o Território do Acre). Assim, foram fixadas as bases da regulamentação da Convenção Nacional de Estatística, e os compromissos das partes integrantes, que vieram a ser confirmadas por leis, dos quais nos interessa aqui destacar o que consta na cláusula décima terceira:

Os governos federados, pelo órgão dos serviços técnicos competentes, sejam os de engenharia em geral, sejam os **especializados de geografia ou cartografia, filiados ou não ao Instituto, colaborarão nos trabalhos de cartografia geográfica necessários à Estatística e centralizados, para os fins de síntese nacional** na Diretoria de Estatística de Produção, do Ministério da Agricultura, segundo processos gerais aprovados pelo Conselho Nacional de Estatística. Com esse objetivo serão tomadas medidas, que assegurem a organização, para serem divulgadas nos anos precedentes aos censos gerais ou regionais, de cartas físicas e políticas do território estadual, das quais constem **a divisão municipal, e, se possível, também a distrital, bem como as demais ordens de circunscrições administrativas e judiciárias**. Aos municípios, os mesmos serviços formularão, ainda as sugestões convenientes e prestarão a assistência técnica necessária para que façam levantar ou rever, com a perfeição possível, os mapas dos respectivos territórios (IBGE, 1939, p. 140, grifos nossos).

Estavam assim expostas as necessidades de se ter conhecimentos geográficos para melhor interpretar os valores estatísticos. Então, a criação deste instituto firmou uma aliança entre a Geografia e a Estatística, favorecendo ambas as partes, principalmente aperfeiçoando a Geografia em suas bases modernas.

Consolidavam-se, neste momento, duas correntes de iniciativas buscando a criação de um órgão oficial de Geografia: uma relacionada com as atividades

internacionais, que era constituída pelas iniciativas e/ou pressões relacionadas à efetiva adesão do Brasil à União Geográfica Internacional – UGI, fundamentada basicamente na corrente possibilista de La Blache; e, outra, preocupada com a coordenação dos serviços geográficos no país, fundamentada no determinismo de Ratzel.

Penha (1993) afirma que, ao então ministro das Relações Exteriores e também presidente do Instituto Nacional de Estatística, José Carlos de Macedo Soares, chegavam as solicitações das maiores autoridades mundiais em Geografia, colocando a importância da participação da Geografia brasileira no contexto internacional. Os problemas da Geografia nacional, tão ligados aos da Estatística, precisavam ser tratados por um órgão oficial. Partindo da iniciativa deste ministro, preocupado em facilitar os estudos a serem desenvolvidos sobre o território brasileiro, e tendo tido a autorização do presidente da República, que buscava meios de estabelecer relações internacionais, convocou-se os expoentes da Geografia brasileira para reuniões no Itamarati, onde elaboraram o projeto de criação do Conselho Brasileiro de Geografia.

Aos poucos, os governantes brasileiros foram se apercebendo da importância dos referenciais geográficos para melhor entender a complexidade territorial da nação, e também como forma de divulgar os conhecimentos adquiridos segundo determinados objetivos.

A valorização do tema regional naquele momento estava dentro dos anseios do Estado Novo, que almejava a divisão do território como forma de controle e operacionalização dos projetos econômicos pelo poder central; assim, através do Decreto 1.527 de 24 de março de 1937 criou-se o Conselho Brasileiro de Geografia, incorporado ao Instituto Nacional de Estatística, e foi autorizada sua adesão à União Geográfica Internacional:

Artigo 1º - Fica instituído o Conselho Brasileiro de Geografia, incorporado ao Instituto Nacional de Estatística e destinado a reunir e coordenar, com a colaboração do Ministério da Educação e Saúde, **os estudos sobre a Geografia do Brasil e a promover a articulação dos serviços oficiais (federais, estaduais e municipais), instituições particulares e dos profissionais, que se ocupem da Geografia do Brasil no sentido de ativar uma cooperação geral para um conhecimento melhor e sistematizado do território pátrio.**

Parágrafo 2º - Os serviços federais ficam obrigados a fornecer ao Conselho Brasileiro de Geografia um exemplar de cada livro, mapa ou outra qualquer publicação, referentes a assuntos geográficos do Brasil, que não tenham caráter secreto, bem como a prestar a

colaboração e as informações que forem solicitadas pelo Conselho, observadas as disposições regulamentares (IBGE, 1939, p. 16-17, grifo nosso).

Em janeiro de 1938, os dois conselhos, o de Estatística e o de Geografia, se unem num único Instituto, o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - IBGE. A partir disto, o Conselho Brasileiro de Geografia passa a ser Conselho Nacional de Geografia que, através de suas assembleias toma decisões de grande importância para o desenvolvimento da ciência geográfica no Brasil. Uma das medidas foi a aprovação da publicação da Revista Brasileira de Geografia e a aprovação da integração do Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro, da Sociedade de Geografia do Rio de Janeiro, da Academia Brasileira de Ciências e da Associação dos Geógrafos Brasileiros no sistema geográfico do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística.

Apesar da ligação com a universidade, a Geografia produzida neste período pelo IBGE se diferenciava muito daquela produzida nas universidades, principalmente na Faculdade de Filosofia Letras e Ciências Humanas de São Paulo – USP. A “ibegeana” era uma Geografia com influências deterministas, ou seja, “Ratzelianas”, comprometida com os quesitos políticos do Estado Novo, pois é importante destacar que a cúpula dirigente do IBGE era formada por engenheiros, militares e políticos ligados simultaneamente a organizações geográficas mais tradicionais e experientes nos jogos de poder, mas que, para se manter, necessitavam recorrer ao assessoramento de um corpo técnico moderno.

Assim, as grandes decisões ligadas à gestão do território e às propostas destinadas a influir sobre as estruturas territoriais do país, dificilmente partiam de geógrafos, mas basicamente desta cúpula.

Monteiro (1980), coloca esta questão quando discute a evolução da Geografia no Brasil:

A criação do IBGE em 1937 foi ato do ‘Estado Novo’, tendo o seu Conselho Nacional de Geografia (talvez o único órgão institucional de caráter geográfico diretamente ligado ao poder central de um Estado) logo aderido à União Geográfica Internacional.

Ligada a um caráter pragmático de subsídio político, a produção ibegeana de Geografia, em contraste com aquela nascente na Universidade, revestiu-se de um caráter de comprometimento ao poder, o que fez com que se a distinguísse (mesmo com um certo tom de malícia) como ‘Geografia do Estado Novo’, passando posteriormente o epíteto à ‘oficial’.

O fato mais decisivo para que se lhe imputasse este caráter foi aquele assumido pela necessidade de determinar as ‘divisões territoriais’ do país” (Monteiro, 1980, p. 28).

O caráter científico do conhecimento geográfico ia-se adequando ao discurso nacionalista proposto pelo Estado, e, nesta relação institucional, assumida pelos intelectuais, principalmente os liberais e progressistas da época. Neste escopo é que se via a solução para os problemas da existência deste ramo do saber, assim como a viabilização racional para a construção da nação brasileira.

Mas, apesar da Geografia ter sido incorporada pelos interesses e necessidades do Estado brasileiro, não se pode também deixar de reconhecer a importância do momento histórico no qual esta adquiriu seu caráter científico no país, e de considerar o avanço metodológico e a conquista política feita através desta nova concepção de Geografia, a “Geografia Moderna”. Tal entendimento tinha uma preocupação com a vacuidade das ideias e a falta de rigor científico que a Geografia até então apresentava, ou seja, a preocupação com a questão do método era uma constante para esta proposta de renovação da ciência geográfica.

Segundo Ferraz (1995), buscava-se um método que descreveria a realidade estudada de forma objetiva, empiricamente comprovada, racionalmente exata, de maneira a inviabilizar dúvidas e contradições. Para tal, a indução, análise e síntese eram elementos cruciais, pois, ao se estudar a realidade como um todo, dividir-se-ia este todo em partes, descrevendo suas características principais após criteriosa observação, e estabelecer-se-iam estas várias partes para se ter a noção do todo sistematizado. Foi no método positivista-funcionalista que a Geografia moderna delineou seus rumos, o único visto como solução tanto dos problemas da ciência geográfica, quanto da sociedade brasileira.

Bray (1976), explica que na década de 1930 predominou a corrente de tendência positivista-funcionalista na Geografia que se introduziu no Brasil, influenciada pela escola geográfica francesa (positivista-funcionalista). Esta encontrou, no seio filosófico brasileiro, concepções semelhantes, como o empirismo e o pragmatismo, que iam ao encontro dos anseios dos homens da ciência, dos políticos e dos governantes.

Assim, problemas relacionados com a grande extensão territorial, com a relação do homem com a terra, com questões socioeconômicas e com a crescente

urbanização, que eram objetivos imediatos do Estado a serem solucionados, objetivou os estudos de geógrafos naquela década. E foi através dos trabalhos de campo, da fidelidade com o visível e do estudo geográfico das mais diferentes áreas do país que os geógrafos positivistas-funcionalistas desenvolveram seus estudos, constituindo trabalhos de rico material empírico que alicerçaram a Geografia brasileira.

Portanto, foi na década de 1930, no contexto da política do nacionalismo, e de um novo tipo de desenvolvimento capitalista no Brasil, agora com suas atividades assentadas na indústria e no comércio interno, que a Geografia teve seu reconhecimento enquanto ciência, atingindo seu momento de maior peso e influência junto ao Estado e à sociedade brasileira.

No setor do ensino, a área conquistou uma importância como até então não havia alcançado, sendo uma das peças fundamentais do currículo na formação de um espírito patriótico e no papel ideológico para com os reais interesses do Estado nacionalista. Esta ênfase concedida à disciplina de Geografia já tinha surgido na reforma educacional de 1931, quando foi dada a esta disciplina uma importância como até então não havia em reforma educacional alguma.

1.3 - A importância da disciplina de Geografia no contexto histórico das reformas educacionais até a década de 1940

A educação traz como herança recebida do Brasil Colônia algumas escolas primárias e secundárias e também os seminários episcopais, entre os quais se sobressaiu o Seminário de Olinda, famoso por seu espírito de renovação científica. Com a vinda da família real e, principalmente, com a independência, a educação passou a sofrer interferências cada vez mais diretas do Estado na criação de escolas e de políticas educacionais.

Sobre isto Azevedo diz:

Ao longo do século XIX, grandes mudanças vão ocorrendo no âmbito da educação brasileira como a criação de liceus provinciais e escolas superiores, conjuntamente passa-se a propor legislações mais específicas sobre as diversas competências e níveis de ensino, tanto nas províncias como no nível do governo central (Azevedo, 1971, p. 32).

Nas escolas provinciais, a prioridade era o ensino de leitura, escrita e cálculo, enquanto nas escolas de nível secundário, que tinham como modelo o Colégio

Pedro II do Rio de Janeiro, buscava-se o trabalho de conhecimentos gerais e humanidades, onde entrava o ensino de *Corographia*⁵.

Entretanto, foi com as mudanças que começaram a ser implementadas a partir da República, que foram se definindo melhor as diretrizes e políticas educacionais no Brasil, principalmente no que diz respeito ao papel do Estado e da administração pública.

Em 1891, com a Constituição republicana, ficavam mais claras as competências do Estado e das diversas instâncias administrativas, assim como o regimento das escolas particulares, em relação ao ensino. Nesta Constituição aprimorava-se a tendência vinda do Império, pela qual os municípios cuidariam do ensino básico, e os estados da federação e o governo central ficariam responsáveis pelos níveis médios e superiores.

Nagle (1976), explica isto como um fenômeno curioso na história brasileira, pois:

Com a passagem do Regime Monárquico para o Republicano, ocorreu a libertação das antigas províncias do poder central, com exceção das atribuições no domínio da escolarização, pois aqui foi mantido o mesmo modelo elaborado no período imperial. Não sendo possível a centralização política ou econômica, o novo regime apegou-se à centralização 'cultural' mantendo a escola secundária e superior dentro de sua exclusiva esfera jurisdicional. Por meio deste expediente, e de forma muito mais ostensiva e duradoura, os valores da sociedade permaneciam e influenciavam os destinos da República Brasileira (Nagle, 1976, p. 127).

O Estado vinha apresentando uma preocupação com o processo de reconstrução do sistema escolar brasileiro. Nagle (1976), quando discute sobre esta questão, afirma que neste período difundiu-se amplamente a crença nos poderes da escolarização, fato demonstrado pela ocorrência de várias iniciativas e reformas na educação dos governos federais e estaduais. O autor coloca, ainda, que, se considerarmos a história brasileira até 1930, não encontraremos outra etapa de tão intensa e sistemática discussão, planejamento e execução de reformas da instrução pública, embora estas tenham ocorrido de maneira diferenciada na sociedade brasileira como um todo. Tais manifestações tiveram maior oportunidade de ocorrência nas

⁵ Ferraz (1995), define *Corographia* como uma disciplina escolar, que tentava tratar, através de longas listas classificatórias e descritivas, do conteúdo de caráter geográfico.

regiões que representavam a parte mais evoluída do Brasil, pois as desigualdades regionais provocaram diferentes níveis de realização das reformas educacionais.

Como medida mais importante desse processo de participação do Estado na política educacional brasileira, fruto do movimento republicano, criou-se o Ministério da Instrução Pública, Correios e Telégrafos, cujo cargo de ministro fora ocupado por Benjamin Constant, que propôs a primeira reforma do ensino no período republicano, em 08/01/1890, buscando a consolidação do novo sistema político.

Esta reforma, aliada às ideias positivistas, partia das necessidades vivenciadas por alguns segmentos sociais que valorizavam o caráter científico das propostas de ensino e de administração como capazes de dar respostas aos principais problemas humanos; estas eram defendidas por Constant. A reforma delineava objetivos e estruturas das competências educacionais, contemplando as medidas constitucionais que seriam implantadas no ano seguinte. A mesma não priorizava a formação exclusivamente humanista que prevalecia até então, mas propunha a substituição do currículo acadêmico por um enciclopédico, com inclusão de disciplinas científicas, seguindo a tendência europeia. Com estas medidas, passaram a ser priorizados o ensino de Ciências Físicas e Naturais, Matemática, Astronomia, Sociologia e Moral. Sua grande preocupação foi a tentativa de fazer do ensino um processo de desenvolvimento da razão científica no aluno, introduzindo disciplinas, conteúdos e métodos de ensino que se aproximavam de modelos didáticos comprovados como mais eficientes. Esta foi a grande inovação desta reforma educacional que, seguindo as transformações da época, acabou sedimentando conceitos que serviram de base para as reformas seguintes.

Neste contexto, a Geografia aparece como uma disciplina que será trabalhada em todas as séries, começando com o ensino de conceitos básicos de astronomia, localização, relevo, cartografia e Geografia do Brasil nos dois primeiros anos. Nos demais, até a conclusão do secundário, todas estas questões eram aprofundadas.

Os conteúdos programáticos de cada série traziam a preocupação de desenvolver, de uma forma científica, um processo de “aprendizagem eficiente” no aluno, pois estavam organizados de maneira que o ensino partia de aspectos mais próximos aos alunos sendo acrescentadas informações de áreas cada vez mais distantes. Assim, o ensino de Geografia era de caráter mnemônico, que visava a

fixação dos fatores homogêneos e de dados numéricos relativos à superfície e à população.

Outra reforma que se deu a seguir foi a elaboração do Código dos Institutos Oficiais de Ensino Superior e Secundário, em 01/01/1901, a reforma Epitácio Pessoa, consolidando o Colégio Pedro II como padrão de ensino para todos os estabelecimentos, mas também, reforçando o caráter fiscalizador e padronizador que o Estado estava assumindo na sociedade. Não houve mudanças profundas da reforma anterior para esta.

À disciplina de Geografia, restaram mudanças relacionadas com a distribuição de conteúdos e houve uma diminuição da presença desta disciplina em algumas séries, pois o programa continuou o mesmo da reforma anterior, apenas mudando os conteúdos de ordem. A disciplina desenvolvia algumas noções geográficas necessárias para o aprendizado da Geografia do Brasil.

A Lei Orgânica Rivadávia Corrêa, estabelecida em 05/04/1911, surgiu na tentativa de solucionar os inúmeros problemas que abalavam o ensino. Esta facultava total liberdade e autonomia aos estabelecimentos de ensino e suprimia o caráter oficial do ensino. Segundo Rivadávia, a democracia tinha que ser uma prática das instituições sociais; portanto a maior autonomia das escolas, entre outras instituições, permitiria um amadurecimento político-democrático da sociedade.

Como nas duas reformas anteriores, Rivadávia Corrêa foi influenciado pelo positivismo, tentando infundir um critério prático ao estudo das disciplinas.

A disciplina de Geografia permaneceu nas mesmas séries e com a mesma forma de tratar os conteúdos, apenas priorizando a descrição de caracteres mais locais e nacionais, indo ao encontro do que a reforma buscava, ou seja, formar um cidadão mais completo e voltado para os problemas locais.

Houve uma forte pressão da classe dominante da época, pois temiam uma democratização das instituições do Estado e, como coloca Nagle:

[...] este temor se dava pelo fato do ensino aparecer como livre, diversificado e flexível, abandonando o ensino oficial e uniforme, que se realizaria em estabelecimentos autônomos desaparecendo a necessidade de um curso modelo, papel exercido pelo Colégio Pedro II (Nagle, 1976, p. 145).

Os assuntos, ligados direta ou indiretamente à Geografia, estavam incluídos no seu programa de ensino, que apresentava uma variedade muito grande de temáticas. A Geografia do Brasil surgiu no programa para a primeira série. Na segunda série, ocorreu/foi implantado, pela primeira vez, o estudo de noções geográficas, juntamente com noções históricas da Grécia, de Roma e da Germânia. No final do programa para esta série, foi inserida a descrição de viagens simuladas no país e no estrangeiro, demonstrando, portanto, uma Geografia descritiva. Em todo programa, só no final da terceira série é que os alunos teriam as noções de Cosmografia relacionadas com as disciplinas propostas por Comte.

Tudo isto se deu em franco desacordo com as condições do ensino escolar brasileiro. Tais medidas provocaram uma grande confusão na vida escolar e nova reforma se impôs; a de Carlos Maximiliano, em 18/03/1915.

Esta reforma reoficializou o ensino e regulamentou o ingresso nas escolas superiores, estabelecendo uma ação imediata da União no ensino superior e secundário, visando a uma formação mais rápida dos alunos.

Segundo Nagle (1976), as limitações impostas por esta reforma, as alterações que nela se processaram, e a persistência de múltiplos fatores negativos contribuíram para que o ensino secundário permanecesse reduzido a um simples curso de passagem para o ensino superior.

O número de séries que compunham o secundário diminuiu, o que conseqüentemente diminuiu o número de aulas de Geografia. A disciplina passou, portanto, a ter que desenvolver o mesmo conteúdo que já vinha sendo trabalhado, porém em menos tempo.

Nas palavras de Nagle, “O ensino era considerado de caráter essencialmente aquisitivo-verbalista, teórico e livresco, se desenvolvendo por meio de exposição e recitação” (Nagle, 1976, p. 145).

Os conteúdos de Geografia eram basicamente descritivos, com uma infinidade de dados e números a serem decorados. Estes eram apresentados de forma aleatória, sem a preocupação de discutir seus conceitos. A Geografia foi incluída entre as disciplinas tradicionais (línguas, matemática, ciências e história), mas tendo sua carga horária reduzida.

A situação precária na qual se encontrava o ensino intranquilizava o meio intelectual do país. Em particular, Delgado de Carvalho⁶, que, desde 1913, quando publicou “*A Geographia do Brasil*”, já expressava de forma contundente os anseios que se faziam presentes no meio intelectual progressista da época. Era colocada pela primeira vez a preocupação com a rigorosidade do método de pesquisa e ensino, e com uma distribuição mais precisa e lógica dos conteúdos. Esta preocupação passou a interferir nas concepções de Geografia das reformas seguintes.

Assim, como coloca Nagle (1976, p. 148), o ensino secundário brasileiro de 1890 a 1920 dirigiu-se de fato aos que pretendiam realizar estudos superiores e, daí, alcançar as profissões liberais e as carreiras políticas e burocráticas, ou seja, uma posição social de alto prestígio.

Em 1925, a reforma Rocha Vaz, introduziu aos poucos estas inovações. Nesta reforma, tinha-se uma preocupação maior com os estudos do território nacional, procurando dar a estes um rigor mais científico, quando apareceu a necessidade de estudos regionais de base natural, o que fazia da disciplina Geografia um estudo que não se atinha somente à reprodução de dados e nomes, mas fazia uma “classificação rigorosa bem como uma preocupação mais precisa com a localização dos fenômenos estudados no espaço” (Ferraz, 1995, p. 19), embora a descrição da paisagem continuasse imperando.

Em relação a esta proposta, Nagle (1976), diz que se aguardava que o governo federal desse o grande passo para a transformação do ensino brasileiro: de instituições seletivas e preparatórias para os cursos superiores, para instituições abertas à formação de adolescentes. Mas este não era o momento de liquidar um regime e erigir outro. Mesmo porque, para a classe dominante, a escola, em particular a secundária, era uma questão resolvida, o que reforçava o fato desta ser exclusivamente um curso preparatório para as faculdades existentes, estando longe ainda de ser uma escola destinada à cultura média do país. Esta condição não poderia ser diferente na

⁶ É indiscutível a importância que teve Delgado de Carvalho nos rumos tomados pela história da disciplina de Geografia. Em 1913, publicou seu texto mais famoso e importante, o seu primeiro compêndio escolar *Geographia do Brasil*, que se tornou um marco da moderna Geografia científica brasileira, onde fez a primeira proposta de se pensar o ensino de Geografia segundo moldes mais estruturados, enquanto modelo científico. Delgado de Carvalho iniciou suas atividades docentes no colégio Pedro II, no Rio de Janeiro, na primeira metade do século XX e é reconhecido por vários geógrafos contemporâneos como pioneiro e marco da moderna Geografia científica do Brasil.

sociedade agrário-exportadora que, no plano da cultura, sustentava o bacharelismo e o empreguismo.

As transformações sociais que se apresentavam não chegavam a provocar alterações no setor da cultura, embora apresentassem tendências a reestruturar os setores políticos, econômicos e sociais, ou seja, as modificações pelos quais passava o processo de estratificação social não chegavam a se manifestar no domínio da escola.

O desenvolvimento do setor intermediário - classe média - que encontraria na escola um canal de ascensão social, ainda formava um contingente pouco pequeno, mas que já era atuante como força social, ou seja, exercia um certo poder de pressão.

Como afirma Ribeiro (1982), este setor da sociedade, que se encontrava em crescimento, era composto por uma grande massa de funcionários públicos, empregados do comércio, as chamadas classes liberais e intelectuais, que constituíam a pequena burguesia das cidades, e, por fim, os militares cuja origem social era agora a própria classe média. Boa parte deste setor se sentiu prejudicada pela política vigente e também teve suas reivindicações e condições de expressá-las e explicá-las, que se sintetizaram em um movimento chamado “tenentismo”, liderado pelos militares, que se transformaram nos ídolos nacionais, fato sintomático que demonstrava a insatisfação geral tanto nos setores dominantes como nos dominados. O que se buscava eram mudanças, mesmo que ainda não estivesse claro como deveria ser este novo Brasil.

Assim, neste ambiente de agitação e de contestação, as ideias e práticas estabelecidas estavam sendo combatidas, assim como aquelas que caracterizavam a organização escolar.

O atendimento escolar insuficiente estava sendo denunciado por políticos e até mesmo pelos educadores. Como denomina Jorge Nagle (1976), iniciava-se o período de entusiasmo pela educação e otimismo pedagógico, os quais ele denominou da seguinte maneira, respectivamente:

[...] a crença de que, pela multiplicação das instituições escolares, pela disseminação da educação escolar será possível incorporar grandes camadas da população na senda do progresso nacional e colocar o Brasil nos caminhos das grandes nações do mundo e de otimismo pedagógico denominou a crença que determinadas formulações doutrinárias sobre a escolarização indicam o caminho para a verdadeira formação do homem brasileiro (Nagle, 1976, p. 163).

Assimilava-se, neste momento, o modelo da Escola Nova, já em plena expansão no contexto mundial.

Assim, as reformas pedagógicas que ocorreram na década de vinte expressavam o liberalismo quanto à escolarização em consequência da retomada, na política, dos princípios liberais, o que reforça o vínculo entre o modelo educacional e o econômico de bases burguesas. E, apesar das limitações destas reformas, é importante destacar a atuação destes educadores, que defendiam a ideia de que era preciso difundir a educação e a cultura, mas também era necessário reestruturá-las.

É mais precisamente a partir da Revolução de 1930, que se dá, como denomina Pereira (1970), “*o grande despertar*” da sociedade brasileira, momento em que esta volta sua atenção para entender as causas do subdesenvolvimento e do seu atraso em relação às sociedades desenvolvidas. É aqui que tem início a ideologia política nacional desenvolvimentista (Pereira, *apud* Ribeiro, 1982).

Dentro do programa de reconstrução nacional estabelecido pelo governo de Vargas, a educação era uma das prioridades, pois pretendia-se uma difusão intensiva do ensino, em todos os níveis, pelo país. O debate político e educacional, em busca da construção de um novo Brasil, foi rico e diversificado, pois abarcava projetos distintos como os dos liberais, católicos, governistas, que desejavam transformações dentro da ordem e o dos integralistas e aliancistas, que se debatiam por transformações que levassem a uma nova ordem.

Ghiraldelli Jr. (1994), quando falou a esse respeito, disse que o governo Vargas foi hábil em conquistar os vários setores sociais através de uma política que se mostrava alternante entre as táticas de cooptação e repressão. No campo da educação não se mostrou diferente, pois desenvolveu-se um esforço governamental no sentido de controlar as duas grandes tendências do pensamento educacional que se esboçou ao longo dos anos 20.

As vanguardas de educadores que já se reuniam desde o final dos anos 20, em conferências nacionais, promovidas pela Associação Brasileira de Educação, abordaram, durante a IV Conferência Nacional de Educação, em 1931, as diretrizes da educação popular que norteariam o então criado Ministério da Educação e Saúde Pública, cujo ministro era Francisco Campos. Esta autoridade, pertencente ao grupo dos profissionais da educação, por sua vez, tinha livre trânsito entre as diversas facções

que discutiam a educação. Porém, o ministro promoveu uma reforma em nível federal, sem ao menos esperar os resultados das discussões da IV Conferência Nacional.

Foi uma reforma imposta a todo país que criou o Conselho Nacional de Educação, traçou diretrizes para o ensino superior, e organizou o ensino secundário, indo ao encontro da política nacional desenvolvimentista.

A efervescência da discussão a respeito da educação brasileira não cessou com esta reforma, pois, na tentativa de influenciar as diretrizes governamentais, os liberais vieram a público, em 1932, com o “Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova”⁷, o que despertou uma reação incontida por parte dos católicos. O governo de Vargas assistiu a este confronto e tentou mediar a discussão com habilidade, pois tinha um outro problema nesse momento - a luta de classes. E foi nesta efervescência da discussão educacional que o mesmo tentou buscar subsídios para resolver os problemas da questão social, acreditando que acalmaria as massas com escolas.

Esta reforma de 1931 estabeleceu claramente a relação definitiva do Estado com o ensino, pois a educação passou a fazer parte de uma política estabelecida e dirigida pelo Estado, com fins e objetivos específicos.

O Colégio Pedro II continuava ainda como modelo, mas tendo seu currículo estabelecido e coordenado pelo Estado. O ensino primário também passou a ser subordinado diretamente ao governo central.

E foi também, nesta reforma, que se consolidou a nova forma de tratar a Geografia, principalmente porque algumas facções da elite e do Estado foram percebendo que este novo enfoque dado aos estudos geográficos podia proporcionar um conhecimento melhor e maior do território, como também auxiliar na consolidação de projetos socioeconômicos através do aspecto ideológico.

Ferraz (1995), diz que a Geografia foi definindo seu perfil oficial e institucional, via elevação de métodos científicos de pesquisa e ensino, como trabalhos de campo, aulas práticas, uso de recursos didáticos como mapas e globos. Assim, passou a tentar estabelecer relações entre os diversos componentes de dada paisagem

⁷ O “Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova” se constitui em um longo documento dedicado ao governo e à nação que se pautou, em linhas gerais, pela defesa da escola pública obrigatória, laica e gratuita, e pelos princípios pedagógicos renovados. Tratava-se de um documento que visava a defesa de uma nova educação, adaptada a uma civilização urbano-industrial.

estudada, não se atendo ao meramente taxonômico e nomenclatural, introduzindo novos temas e conceitos como a questão do urbano, do rural e da industrialização, bem em sintonia com as mudanças por que passava o país e conforme almejavam muitos intelectuais, dentre os quais Delgado de Carvalho.

Esta posição da Geografia se consolidou em 1942, com a Reforma Gustavo Capanema, ministro do então Ministério da Educação e Saúde do governo de Getúlio Vargas. Aparecendo apenas como um aprimoramento da reforma anterior, esta nova concepção deixava ainda mais clara a função da educação na formação da consciência patriótica e na consolidação da formação de uma integridade nacional, objetivos claros da política educacional coordenada pelo Estado na época. O Estado ainda permaneceu definindo os currículos e questões administrativas do ensino médio e superior; apenas foi dada uma relativa autonomia aos municípios quanto ao ensino primário.

A seguir, passaremos a tratar especificamente sobre as reformas educacionais de 1931 e de 1942, e das leis que regulamentaram a educação, em particular as vinculadas ao ensino secundário, que enfocaram a disciplina de Geografia. Buscaremos fazer uma análise de como as leis educacionais que regeram a escola no período de 1931 a 1945 tiveram influência nesta disciplina escolar, pois foi neste período que a Geografia atingiu sua feição moderna e científica, e, com isto, os livros didáticos levaram em consideração os novos caminhos metodológicos e didáticos que se apresentaram naquele momento tão importante para o ensino da Geografia.

1.4 As Reformas Educacionais estabelecidas no Governo Vargas (1930 a 1945) e a disciplina escolar de Geografia

1.4.1 A Reforma Francisco Campos de 1931

Como visto anteriormente, as reformas educacionais ocorridas no ensino secundário no Brasil até 1930 submeteram-lhe um caráter meramente de passagem para o ensino superior. A reforma Francisco Campos, de 1931, conferiu um novo propósito adequando-o aos desígnios do governo brasileiro pós-revolução de 1930. Esta nova concepção veio para “criticar” o que até então havia sido feito em relação ao ensino secundário, e é considerada a mais importante na história da renovação da educação brasileira.

Segundo o relatório do Ministério da Educação e Saúde de 1950:

O exame dos dados estatísticos referentes ao ensino no Brasil revelará, sem dúvida, que o chamado ENSINO MÉDIO apresentou, desde a reforma Campos, em 1931, um crescimento admirável.

Com efeito, aquêlê ensino secundário fechado às classes menos favorecidas, o ensino de comércio não sistematizado, o ensino profissional circunscrito às capitais e, muitas vezes de existência apenas legal, tudo isso sofreu um impulso renovador, abrindo as comportas estanques, a partir das reformas de 1931, ampliadas em 1942, pela administração Capanema.

No ensino secundário, por exemplo **o número de unidades escolares que em 1932, era de 391, em 1947, passou para 1.344. O corpo docente subiu no mesmo período de 5.173 para 19.756.** O crescimento da matrícula demonstra a democratização do ensino: de pouco mais de 56 mil, em 1932, subiu para 313 mil, em 1947 (Brasil, 1950, p. 1, grafia da época, grifo nosso).

Azevedo (1971), afirma que esta reforma

[...] imprimiu ao ensino secundário a melhor organização que este já teve entre nós, elevando-o de um simples curso de passagem ou de instrumento de acesso aos cursos superiores a uma instituição de caráter eminentemente educativo (Azevedo, 1971, p. 670).

Passando por cima de todas as discussões realizadas pelos intelectuais da educação dessa época, sejam eles liberais ou conservadores, Campos instituiu esta reforma muito mais no sentido de ajudar a resolver os problemas que causavam preocupação ao governo, como a luta de classes e a difusão do nacionalismo, por exemplo.

A reforma de 1931, instituída através do Decreto-Lei nº 19.890 de 18/04/31, recuperou um pouco do discurso dos “profissionais da educação” pelas suas soluções aparentemente atrativas e modernizantes que davam à educação, mas não desprezou o discurso conservador dos católicos.

Os programas, bem como as instruções sobre os métodos de ensino, deveriam ser expedidos, a partir de então, pelo Ministério da Educação e Saúde Pública e revistos de três em três anos por uma comissão designada pelo ministro. A esta comissão também seriam submetidas, para apreciação, as propostas elaboradas pela congregação do Colégio Pedro II, ou seja, os estabelecimentos de ensino secundário mantidos pelos estados perdiam o direito de elaborar programas próprios, ficando, assim, ante à inspeção federal, nas mesmas condições que os particulares, e perdendo

por completo as possibilidades de elaborar programas que atendessem a necessidades regionais.

Rompendo uma longa tradição e desprestigiando as congregações do Colégio Pedro II e dos colégios estaduais, os programas do curso fundamental e as instruções metodológicas foram elaborados, em 1931, pelo Ministério da Educação e Saúde Pública, sem ao menos esclarecer “oficialmente” quem foram os autores. Estes vigoraram até serem substituídos pelos novos programas e instruções metodológicas decorrentes da Reforma Gustavo Capanema, em 1942, a qual analisaremos mais adiante.

Segundo ainda o Decreto nº 19.890, artigo 2º, o ensino secundário passava a compreender dois cursos seriados: 1- o fundamental; e, 2- o complementar, este último “obrigatório para os candidatos à matrícula em determinados institutos de ensino superior”. No artigo 12 deste mesmo decreto, este curso complementar deveria ser feito em dois anos de estudos intensivos, com exercícios e trabalhos práticos individuais, e poderia ser ministrado nos estabelecimentos oficiais de ensino secundário e nos estabelecimentos sob o regime de inspeção.

Hollanda (1957, p. 12), quando discute a criação do curso complementar faz uma crítica a respeito do mesmo, afirmando que:

[...] apesar da finalidade pré-universitária do curso complementar, os seus programas eram da alçada do Ministério da Educação e Saúde Pública, não se assegurando na sua feitura nenhuma participação das Congregações dos institutos federais de ensino superior aos quais se destinavam os seus alunos. Nem ao menos, cogitara-se de que a comissão ministerial tomasse como base propostas de programas, emanadas daquelas congregações. Prevaleceu o mesmo critério de ausência de consulta pública prévia e de anonimato dos redatores dos programas, que tiveram lugar em 1931, ao elaborarem-se os do curso fundamental.

E, ainda, acentua que:

Mesmo assim não houve por parte das Universidades e Institutos de Ensino superior [sic] qualquer atitude de protesto, nem mesmo durante o interlúdio de normalidade institucional e livre expressão da palavra, correspondente à vigência da Constituição de 1934 (Hollanda, 1957, p. 12).

O referido autor concluiu, em sua discussão, que o Decreto nº 19.890, ao transferir a expedição dos programas ao Ministério da Educação e Saúde Pública, acentuou a centralização uniformizadora do ensino secundário. Este fato fora

reforçado pela organização de um sistema de inspeção federal também para o ensino secundário, que era um meio de impor a estrita adoção dos programas e suas respectivas metodologias em todo território nacional.

Esta inspeção federal passou, então, a ser efetuada em todas as escolas de ensino secundário, principalmente nas particulares que cresceram desmedidamente. E, apesar desta inspeção se tornar uma formalidade, havia um certo receio por parte dos professores e diretores dos estabelecimentos de ensino de se afastarem do cumprimento da legislação do ensino secundário.

1.4.1.1 A organização do ensino secundário

Nos motivos expostos pelo ministro de educação ao então chefe do governo provisório, no Decreto nº 19.850, de 11 de abril de 1931, que criou o regimento interno do Conselho Nacional de Educação, ficaram claras as suas posturas e críticas em relação ao ensino secundário.

Colocando o ensino secundário como a fase mais importante da escolaridade, o ministro Francisco Campos afirmou que:

De todos os ramos de nosso systema de educação é, exatamente, o ensino secundário o de maior importância, não apenas do ponto de vista quantitativo, como do qualitativo, destinando-se ao maior número e exercendo, durante a phase mais propícia do crescimento physico e mental, a sua influênciã na formação das qualidades fundamentaes da intelligência, do julgamento e do character (Bicudo, 1942, p. 17-24, grafia da época).

O ministro explicou, também que, as finalidades do ensino secundário eram muito mais amplas do que as que lhe foram atribuídas até então, pois o mesmo perdeu a sua finalidade maior, ou seja, a educativa, em torno da qual deveriam organizar-se as disciplinas do currículo, o que atribuiria ao ensino secundário o seu papel na formação intelectual e moral da juventude. Francisco Campos atribuiu seu fim, especificamente, à formação do homem para todos os grandes setores da atividade nacional e para construir um sistema de hábitos, atitudes e comportamentos que o levem a tomar decisões mais convenientes e mais seguras, criticando a função que a escola até então vinha desenvolvendo, ou seja, passar os conteúdos como uma mera listagem.

Ainda, segundo o ministro, o dever da escola se resumia em formar cidadãos ou educar para democracia e ela só o faria por meio de pregações, sermões,

conferências ou lições, organizando-se democraticamente, e praticando, de modo efetivo e prático, a democracia. Francisco Campos colocou ainda a urgência em transformar o ensino secundário em ensino educativo para que fosse útil no manejo futuro das realidades e dos fatos da vida prática e, na finalização da exposição de motivos que fez no mesmo decreto, segundo Bicudo (1942), a autoridade disse estar certa de que existiriam muitas dificuldades para serem vencidas na obra de reconstrução do ensino secundário:

[...] o espírito e os princípios, em nome dos quaes a revolução ascendeu ao poder, a constituem, porém, na irrecusável obrigação da obra, capital para o Brasil, de remodelar o seu systema de educação, do qual dependem, não apenas os destinos da nossa cultura moral e intelectual, senão o nosso desenvolvimento economico e o crescimento da nossa riqueza publica e privada (Bicudo, 1942, p. 17-24, grafia da época).

Assim, para estar em conexão com o discurso do então ministro da educação, o ensino secundário sofreu transformações na sua estrutura curricular, pois a mesma passou a atender a uma nova direção pretendida para a escola, ou melhor, para a educação. Assim, o Decreto nº 19.890 de 18/04/1931, que dispôs sobre a organização do ensino secundário, alterou sua estrutura para: ensino fundamental, com cinco anos; e ensino complementar, composto por dois anos realizados conforme a especificidade do aluno para o ensino superior. Aqui nos interessa mais de perto o ensino fundamental e, em particular, a disciplina de Geografia.

1.4.1.2 A disciplina de Geografia

A disciplina de Geografia que até então não era ministrada em todas as séries do ensino secundário passou a ser disciplina obrigatória do ensino fundamental em todas as séries, reconquistando a posição que teve na reforma de Benjamim Constant, em 1890, onde estava presente do primeiro ao quinto ano.

No artigo 10º do Decreto nº 19.890 de 18/04/1931 o Ministro da Educação e Saúde Pública expediu os programas das disciplinas para o ensino secundário, dos quais passaremos a descrever os da disciplina de Geografia:

O ensino de Geographia, unido ao das sciencias phisicas e naturaes, tem por objectivo o conhecimento do meio ambiente de que dependem as sociedades humanas. Compete-lhe, assim, dar a conhecer, a princípio, a estructura phisica da terra, o relevo do solo, o litoral, o clima, a hydrographia, os recursos naturaes, a agricultura, a indústria, as vias de communicacão e o commercio. Em connexão com a astronomia e a phisica, tratará da posição da terra no

Universo. Utilizar-se-á sempre dos mappas como o mais importante de seus meios de expressão. **Terá sempre em vista ministrar ao aluno o conhecimento dos recursos e das necessidades do Brasil.**

Os assumptos devem ser estudados de modo que se ajustem à idade média dos alumnos, exerçam influencia educativa e lhes permitam a expansão da curiosidade.

Concorrendo com o estudo da História, **deve a Geographia ter também como objectivo a educação política, para a qual contribuirá, primeiro com o estudo das condições geographicas da formação do Estado e com a demonstração de que este, nascido como qualquer sociedade política, das necessidades de segurança colectiva, se caracteriza, geographicamente, pela soberania territorial e requer, para se manter integro, a fixação do grupo social ao solo. Mostrará depois como a vitalidade das fronteiras, orgão periphéricos do Estado, depende da segurança e da rapidez das estradas e dos meios de communicação. Continuando o estudo da estrutura do Estado, apreciar-se-á a formação das capitaes, bem como a importancia que tem economica, política e espiritual. Cabe ainda á Geographia, mais do que a qualquer outra materia, evidenciar como o Estado político se prende, afinal, ás relações economicas da produção.** No ensino da Geographia devem aproveitar-se sempre as observações e impressões colhidas pelos alumnos. Convém, nas duas primeiras séries applicar-se preponderantemente o **methodo intuitivo**⁸, por meio de demonstração e experiencia.

(...) Da terceira série em diante, deve fazer-se na classe a divisão do trabalho por turmas de estudantes, ás quaes o professor proporá themas que serão tratados na aula. É indispensável que os trabalhos, oraes ou escriptos, feitos na aula ou fóra della, nas primeiras como nas últimasseries, obedeçam sempre á preocupação de estimular a actividade pessoal e o senso crítico do alumno. Á ser assim, não se pode tolerar o emprego de livros, nos quaes se marquem lições que o alumno tem de decorar passivamente. **Ao invez, torna-se mais opportuno o uso de manuaes que ministrem ao estudante gravuras, tabelas, dados estatísticos, cartas e graphics, dos quaes possam tirar subsidios para o trabalho pessoal.** (Bicudo, 1942, p. 26, grafia da época, grifos nossos).

O Programa de Ensino (Decreto Lei n.º 19.890 de 18/04/1931) também foi acompanhado do conteúdo programático a ser ministrado em cada série, que se apresenta a seguir (Bicudo, 1942, p. 58-62, grafia da época):

⁸ Em oposição às experiências de Lancaster e Bell, educadores ingleses que defendiam a proposta do *ensino mútuo* para educação, ou seja, onde os alunos mais adiantados atuariam como auxiliares na educação dos demais, ganha forças o movimento pedagógico fundado nas experiências de Pestalozzi, onde o “conhecimento se dá pela nossa própria investigação, não por falasões intermináveis sobre os resultados da arte e da ciência”, levando o debate educacional para busca de outra alternativa, a do ensino dirigido a um grupo de alunos. Assim sendo, ganha espaço a defesa do *método intuitivo*, que no Brasil foi difundido pelas influências norte-americanas de Calkins, mais precisamente pela iniciativa de Rui Barbosa quando traduziu o *manual Lição de Coisas* deste autor.

PRIMEIRA SÉRIE

I – Prolegomenos

Systema solar. A terra no espaço. A lua. Constelações. Coordenadas da Esphera terrestre. Eclíptica. Dia e noite. Estações. Fusos horários.

II - Geographia Physica

Estructura da terra. Distribuição das terras e dos mares.

- a) Elemento sólido: sua formação, sua composição. Rochas, terrenos, jazidas mineraes. Nomenclatura do relevo. Classificação das formas: dobras, deslocamentos, erupções. Montanhas, planaltos e planícies: suas características (exemplos brasileiros).
- b) Elementos líquidos. Oceanos e Mares. Aguas e movimentos do mar: vagas: marés, correntes. O relevo submarino. Os lagos. As aguas correntes: os rios. A erosão fluvial. Regime dos rios (exemplos brasileiros).
- c) Elemento gazoso. A atmosphaera: pressão, temperatura, humidade. As chuvas. Classificação dos climas, (os climas do Brasil, como typos de referência). Erosão atmospherica.
- d) Os litoraes: typos de costas. As dunas. Relação com o relevo e com as águas adjacentes.
- e) A vida animal e vegetal sobre o globo.

III – Praticas de Geographia

Demonstrações e experiencias com o telurio e o pendulo de Foucault. Processos de orientação. Determinação da Latitude e da Longitude. Hora legal. Escalas. Cópias das cartas. Leitura das cartas. Representação graphica do relevo. Dados estatísticos.

SEGUNDA SÉRIE

I – Geographia Geral dos Continentes

Posição. Limites. Dimensões comparadas. Aspectos do relevo e do litoral. Climas e Hydrographia. Vegetação. Animais. Populações. Divisões políticas e Cidades. Recursos economicos. Descrição summaria de cada Continente de accordo com as divisões naturaes (América, Europa, Asia, Africa, Oceania).

II – Geographia Phisica do Brasil

Situação. Aspecto. Dimensões do paiz. Fronteiras terrestres (história e typos). Relevo e classificação dos systemas massiços. O Atlantico sul. Litoral, morphologia e descrição. Climas: typos e exemplos especiaes. Hydrographia.

III – Praticas de Geographia

Experiencias relativas ás formas do relevo. Formação experimental das chuvas. Demonstrações da acção das águas sobre o modelado terrestre.

TERCEIRA SÉRIE

I – Geographia Política e Economica

Populações e Raças. Linguas e Religiões. As migrações e a Civilização. Colonização. Formação das cidades. As capitaes. As estradas, a circulação e os transportes. Fronteiras. Culturas alimenticias (trigo, arroz, milho, café, cacao, cha, assucar, vinho). Plantas industriaes (algodão, borracha, madeira, fumo). Criação de animaes: carnes, pelles, couros, lã, seda. Explorações mineraes (carvão, petróleo, ferro e outros metaes). A utilização das forças naturaes.

II – Geographia Política e Economica do Brasil

Populações: grupos ethnicos, elementos europeus. Colonização. Recenseamentos: Os estados e o Districto Federal. Recursos naturaes e mananciaes de energia. Condições geraes da agricultura: café, cacau, assucar, algodão. O gado. Industrias Extractivas: borracha, madeiras, mate, manganez. Viação ferrea e rodoviaria. Navegação. Comercio exterior.

QUARTA SÉRIE

I – Geographia dos Principaes Paizes

Estudo especial de cada uma das seguintes potencias, nas suas feições physicas e políticas particulares, salientando em cada uma dellas os problemas de natureza social ou economica que mais lhe caracterizam a vida internacional:

- a) a Inglaterra e o Império Britanico (formação, extensão, estructura e problemas imperiaes);
- b) a Allemanha e a Europa Central;
- c) a França e suas Colonias;
- d) a Itália e o Adriatico;
- e) a Peninsula Iberica;
- f) as Republicas Russas;
- g) o Japão e sua expansão;
- h) a China e suas dependencias;
- i) os Estados Unidos (população, colonização e expansão economica);
- j) a Republica Argentina.

II – Geographia Regional do Brasil

Descripção Physica e politica de cada uma das regiões naturaes do paiz. Estudo especial, em cada região, dos principaes problemas economicos e sociaes da actualidade, assim como a sua evolução historica. Brasil septentriona;. Brasil Norte-oriental. Brasil Oriental. Brasil Meridional. Brasil Central. (Em cada região natural, serão

estudadas, por Estado, exclusivamente as feições políticas, formação histórica, população, cidades).

QUINTA SÉRIE

GEOGRAPHIA PHYSICA

I – Elementos de Cosmographia.

O sistema solar. Lei de Kepler, de Newton e de Bode. Planetas. Cometas. A terra. Coordenadas geográficas. Movimentos. A lua. Eclipses. Marés.

Calendário. Cartas Terrestres. Escalas.

II – Meteorologia e climas.

A atmosfera: composição; altura; a pressão atmosférica e os ventos.

A temperatura do ar: distribuição; medidas térmicas; oscilações e extremos.

A humanidade e as precipitações. Regimes pluviométricos. A chuva.

Os climas da terra: classificação dos principais typos. Climas do Brasil.

III – O elemento sólido.

A crosta terrestre: sua composição. O relevo do solo; feições principais. Erosão e tectónica.

A erosão fluvial e seu ciclo. A formação dos vales. Typos de planícies e de planaltos. Influência das rochas sobre a topografia.

Estruturas características; dobramentos; falhas e fracturas. Relevo vulcânico. Distribuição e classificação dos vulcões. Relevo glaciário. Relevo desértico.

O litoral: typos de costas. Os recifes.

IV – O elemento líquido.

Os oceanos e os mares. Relevo submarino. Água do mar: salinidade e temperatura. Vagas ressacas e correntes.

Os lagos: formação e evolução das massas lacustres.

As águas correntes. O escoamento Fluvial. O ciclo vital dos rios. Typos de regimes fluviais. Estudo do Amazonas, do S. Francisco e do Paraná.

V – Elementos de Biogeographia.

As influências do meio físico sobre a distribuição da vida no globo: as plantas, os animais e o homem.

Distribuição dos vegetais. Typos de vegetação: matas, campos caatingas, desertos frios e quentes. A flora das alturas.

Distribuição dos animais. Fauna aquática, marinha e fluvial, faunas terrestres nas diferentes zonas. Migrações.

As condições da vida do Homem nos diferentes meios.

VI – Geographia comparada das Américas.

Estructura, relevo e litoraes dos continentes americanos. Vegetação e recursos naturaes. Zonas physiographicas. Ethnographia e populações: distribuição e densidade; dados estatísticos comparativos.

Nesta Reforma, os tópicos estavam colocados no programa de uma forma que os alunos no primeiro ano adquiririam conceitos gerais para depois compor a região natural. Esses conceitos seriam retomados no quinto ano, quando o aluno, já com os conhecimentos adquiridos em outras disciplinas, teria condições de melhor assimilá-los. O conteúdo programático do segundo, terceiro e quarto anos estava bem distribuído, partindo do estudo da Geografia Geral para a Geografia do Brasil.

A Reforma Francisco Campos, além de estender a disciplina de Geografia a todas as séries do ensino secundário trouxe, como principal inovação ao programa de Geografia, a aula prática, que já era adotada em escolas de outros países.

1.4.2 O Plano Nacional de Educação de 1937

Em setembro de 1932, Francisco Campos deixou o Ministério da Educação e foi substituído por Washington Pires. Em julho de 1934, Gustavo Capanema assumiu o referido ministério e tinha nas mãos, segundo Schwartzman (1984), uma tarefa que não era fácil e tampouco isolada. A questão educacional, naqueles anos, era tema altamente politizado atraindo os melhores talentos e provocando os maiores conflitos. A esse respeito, ele disse:

O que dava à educação naqueles tempos a relevância política [...] era a crença, por quase todos compartilhada, em seu poder de moldar a sociedade a partir da formação das mentes e da abertura de novos espaços de mobilidade social e participação [...] A partir da década de 1930, no entanto, os componentes ideológicos passam a ter uma presença cada vez mais forte na vida política, e a educação seria a arena principal em que o combate ideológico se daria (Schwartzman, 1984, p. 50-51).

Neste período havia um dissenso muito grande em relação às questões educacionais. As experiências de construção nacional em processo na época, como o nazismo, o fascismo e o comunismo, tratavam a educação como instrumento por excelência de fabricação de tipos ideais de homens que assegurassem a construção e a continuidade de tipos também ideais de nação. Assim, a educação era vista como um recurso de poder, sendo, portanto, bastante disputada. Havia muitos desacordos nas discussões a respeito da educação que vinham a público e davam ao debate educacional um caráter político exacerbado.

Em 1935, Francisco Campos tomou posse do cargo de Secretário de Educação e Cultura do Distrito Federal, substituindo Anísio Teixeira, e, na ocasião, disse:

Chegamos a um estado em que no campo da educação é que as ideias trabalham pelo poder. A política de hoje é a política da educação. Nela, no seu campo de luta, é que se decidirão os destinos humanos (Schwartzman, 1984, p. 177).

Em janeiro de 1936, Gustavo Capanema lançou uma tentativa de elaboração de um Plano Nacional de Educação, onde a preocupação era centralizar, coordenar e controlar a educação em todo território nacional. Esta posição, na realidade, permitiria ao Estado levar em frente seus projetos instituídos com as reformas pós-revolução de 1930 junto ao Conselho Nacional de Educação criado pela reforma Francisco Campos. Ao longo dos anos, este conselho foi adquirindo funções legislativas e de controle minucioso do sistema educacional. Outrossim, este plano preservava e ampliava as funções deste conselho.

Neste plano, o objetivo da educação nacional era formar o homem completo, útil à vida social, pelo preparo e aperfeiçoamento de suas faculdades morais e intelectuais, e atividades físicas. A transmissão do conhecimento seria sua tarefa imediata, mas não a mais importante. Era garantida a liberdade de cátedra restrita somente aos assuntos específicos da matéria do professor, sendo vedada a propaganda política e as manifestações de qualquer natureza.

O Plano Nacional de Educação⁹, definido como código, conjunto de princípios e normas, e que reorganizava toda a estrutura da educação nacional, foi submetido à análise de uma comissão especial da Câmara dos Deputados que votou contra a “aprovação em globo”¹⁰ proposta pelo ministro Gustavo Capanema, e o projeto tramitou com uma certa morosidade. Desta forma, o Congresso terminaria sendo fechado em 1937, com o advento do Estado Novo, antes que o plano fosse aprovado.

⁹ Sobre o Plano Nacional de Educação, ler: Schwartzman *et al.*, 1984. p. 182-186.

¹⁰ Em maio de 1937, o Conselho Nacional de Educação encaminhou à Capanema o texto final do plano que foi enviado pelo presidente ao Congresso para aprovação. Era um documento extenso, com 504 artigos em mais de 100 páginas que consagravam princípios e opções educacionais que não eram consensuais, e a proposta de aprovação em globo feita por Capanema era justamente para evitar discussões.

Com o Estado Novo, em 1937, o Ministério da Educação ficaria livre para realizar o que bem entendesse. E, na tentativa de levar a cabo algumas ideias do Plano Nacional de Educação, aconteceu a reforma do ensino de 1942, que colocava em prática a ideia da universidade-padrão, a implantação do ensino industrial, e a reforma do ensino secundário, a qual em particular passaremos a tratar mais minuciosamente.

1.4.3 A Reforma Gustavo Capanema de 1942

Segundo Schwartzman (1984), “de todas as áreas do grande plano educacional, a educação secundária seria aquela em que o ministério Capanema deixaria sua marca mais profunda e duradoura” (Schwartzman, 1984, p. 188).

A prioridade dada à reforma do ensino secundário foi uma reafirmação dos princípios da concepção educacional do ministério Capanema, onde o sistema educacional deveria corresponder à divisão econômica-social do trabalho, e a educação deveria servir ao desenvolvimento de habilidades e mentalidades de acordo com os diversos papéis atribuídos às diversas classes e categorias sociais. Em suma, a educação deveria estar, antes de tudo, a serviço da nação, e de realidades moral, política e econômica a serem construídas.

Então, depois de 11 anos de vigência, e segundo o Decreto Lei nº 4.244 de 9/04/1942, a reforma Francisco Campos foi substituída pela “Lei Orgânica do Ensino Secundário”, também conhecida como a reforma Gustavo Capanema.

Segundo os artigos 2º, 3º e 4º do Decreto nº 4.244 de 09/04/1942, esta reforma manteve o princípio de dividir o ensino secundário em dois ciclos. Porém, reduziu a quatro anos a duração do primeiro, que passou a se chamar “curso ginásial” e aumentou de dois para três anos o segundo ciclo, que passou a denominar-se “curso colegial”, dividido em clássico e científico. Este, revestiu-se de caráter de consolidação dos conhecimentos ministrados no ginásial por ter um número preponderante de disciplinas comuns. Os estabelecimentos de ensino passaram a denominar-se de ginásios e colégios.

A inspeção federal nos estabelecimentos de ensino secundário continuava sendo feita com caráter administrativo e, principalmente, com o objetivo de orientação pedagógica, como na reforma Francisco Campos. Foi somente com a portaria ministerial nº 134 de 25/02/54 que se iniciou a descentralização dos serviços de inspeção federal do ensino secundário, com a criação das inspetorias seccionais, que

deveriam funcionar no Distrito Federal, nas capitais dos estados, ou em cidades que, pela sua posição geográfica, fossem consideradas ponto de mais fácil e rápido acesso para os municípios que constituíam a respectiva área de inspeção.

Assim, a inspeção federal da reforma Capanema no ensino secundário será “feita não somente no ponto de vista administrativo, mas ainda com o caráter de orientação pedagógica, limitando-se ao mínimo imprescindível a assegurar a ordem e a eficiência econômica” (Decreto Lei nº 4.244, art. 75. *In*: Brasil, 1952, p. 42).

No que se refere às disciplinas, o Decreto Lei nº 4.244 no seu artigo 18 diz que: “Os programas das disciplinas serão simples, claros e flexíveis, devendo indicar, para cada uma delas o sumário e as diretrizes essenciais” (Brasil, 1952, p. 32).

Nos termos da referida lei, em seu artigo 18, parágrafo único, consta que os programas “serão sempre organizados por uma comissão geral ou por comissões especiais, designadas pelo Ministério da Educação, que os expedirá”. Esta comissão foi designada pela Portaria Ministerial nº 101, de 27/04/1942, e seria presidida pelo Ministro da Educação e secretariada pelo então Diretor do Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos. A mesma incluía, ainda, professores de diversas matérias, os Diretores do Departamento Nacional de Educação e das Divisões de Ensino Secundário e Educação Física.

O programa de cada disciplina conteria duas partes: o sumário da disciplina e a indicação de suas finalidades educativas, que, na medida do possível, vinham marcadas pelo *sentido patriótico e pela preocupação moral*. A *Lei Orgânica trazia como preocupação fundamental a formação da personalidade integral dos adolescentes*, que se resumia como a primeira finalidade da educação secundária; e todos os programas deveriam atender a este objetivo.

Ao programa das disciplinas eram anexadas as necessárias instruções metodológicas que indicariam os métodos e os processos pedagógicos que os professores deveriam empregar. Era de incumbência da comissão dar a forma e a amplitude da indicação do método a ser utilizado. Em tudo deveria ser observada a recomendação trazida no art. 27 da Lei Orgânica, que dizia que os estabelecimentos de ensino secundário deveriam adotar processos ativos, que dessem aos seus trabalhos o próprio sentido da vida.

1.4.3.1 A Lei Orgânica do Ensino Secundário

Gustavo Capanema, no Decreto-Lei 4.244 de 09/04/1942, explicou o verdadeiro sentido da Lei Orgânica, quando expôs seus motivos ao então presidente da República, Getúlio Vargas. Na sua concepção de ensino secundário, atribuiu ao mesmo, como finalidade fundamental, a formação da personalidade do adolescente:

[...] O que constitui o caráter específico do ensino secundário é a sua função de formar nos adolescentes uma sólida cultura geral marcada pelo cultivo a um tempo das humanidades antigas e das humanidades modernas, e bem assim, de neles acentuar e elevar a consciência patriótica e a consciência humanística (Brasil, 1952, p. 22-28).

É colocado ainda que:

[...] O ensino primário deve dar os elementos essenciais da educação patriótica. (...) Já o **ensino secundário tem mais precisamente por finalidade a formação da consciência patriótica.**

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 das 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 e o seu destino.

[...] O estudo da *língua, da história e da geografia pátrias* - O conhecimento seguro da própria língua constitui para uma nação o primeiro elemento de organização e de conservação de sua cultura. Mais do que isto, o cultivo da língua nacional interessa à própria existência da nação, como unidade espiritual e como entidade independente e autônoma.

[...] **Com o mesmo objetivo de orientar o ensino secundário no sentido de uma compreensão maior dos valores e das realidades nacionais, a reforma separa a história do Brasil e a Geografia do Brasil, respectivamente, da história geral e da Geografia Geral, para constituírem disciplinas autônomas**¹¹ (Brasil, 1952, p. 22-28, grifos nossos).

¹¹ Exposição de motivos do ministro da Educação e Saúde Pública, Gustavo Capanema, ao então

1.4.3.2 A disciplina de Geografia

A Geografia nesta reforma adquiriu grande valor como disciplina, conforme acontecia nos colégios europeus, passando a ser ensinada nas sete séries do curso secundário.

O programa de Geografia apareceu, pela primeira vez, disposto em unidades bem estruturadas, considerando-se os níveis de dificuldades, com um nível metodológico indo do geral para o particular; de uma Geografia descritiva e pouco aprofundada no curso ginásial, para um estudo mais acurado no curso colegial, no intuito de oferecer uma formação cultural aos adolescentes, indo assim, ao encontro dos objetivos da reforma.

Nas instruções metodológicas expedidas pelo Ministério da Educação e Saúde para o ensino de Geografia, a orientação para o ensino de cada unidade era a seguinte:

Cada unidade por si mesma se completa, não por simples justaposição dos itens que aí se indique, mas pela assimilação real e compreensão conjunta, que deles tenham os alunos ao cabo de seu estudo. O mesmo se deverá dizer das relações que o programa pressupõe, entre uma e outras unidades, em seu desenvolvimento progressivo; não significam elas simples “pontos”, mas indicam objetivos crescentes a serem atingidos (Colessanti, 1984, p. 84).

O programa de Geografia estava dividido em unidades didáticas que correspondiam a níveis de estudos interdependentes. Neste sentido, Hollanda (1957) apresenta que:

A Lei Orgânica consagrou o princípio da autonomia, como disciplinas da História Geral e da História do Brasil; igual critério adotou com respeito à Geografia. Não se tratava de uma medida inspirada por meras razões didáticas, senão traduzia uma das linhas mestras da Reforma Capanema e de cunho, acentuadamente, nacionalista (Hollanda, 1957, p. 51).

Segundo a Portaria Ministerial, nº 170, de 11 de julho de 1942, foram expedidos os programas de Geografia Geral e Geografia do Brasil para o curso ginásial (Brasil, 1952, p. 428, grafia da época):

presidente da República, Getúlio Vargas, que fazia parte da apresentação do Projeto de Reforma do Ensino Secundário escrito em 01 de abril de 1942. A reforma foi aprovada e instituída segundo o Decreto-Lei nº 4.244 de 09 de abril de 1942.

CURSO GINASIAL

PRIMEIRA SÉRIE

GEOGRAFIA GERAL

I – A TERRA NO ESPAÇO

Idéia do Universo

O sistema solar

A terra e a lua

Círculos e zonas terrestres: coordenadas geográficas

Orientação

Representação

II – ESTRUTURA DA TERRA

A crosta terrestre

Os continentes, os oceanos e mares, os litorais

A atmosfera e os climas

Águas correntes e lagos

III – OS GRUPOS HUMANOS

População; raças

Nações

Cidades

Línguas e religiões; as atividades culturais

A habitação e a alimentação

IV – A CIRCULAÇÃO

Os meios de transportes

Os meios de comunicações

V – A AGRICULTURA

Evolução da vida agrícola

A produção vegetal

A produção animal

VI – A INDÚSTRIA E O COMÉRCIO

Histórico da indústria e do comércio

A produção industrial

O comércio interno e internacional

Os principais centros industriais e comerciais do mundo

SEGUNDA SÉRIE

GEOGRAFIA DOS CONTINENTES

I – OS CONTINENTES E AS REGIÕES POLARES

Características dos Continentes: dados comparativos

As regiões polares

II – A AMÉRICA

III – A EUROPA

IV – A ÁFRICA

V – A ÁSIA E A AUSTRÁLIA

VI – A OCEANIA

Cada item desta série eram assim abordados:

- a) Fisiografia
- f) Regiões Naturais
- g) População, raças, línguas e religiões
- h) Divisões políticas e cidades principais
- i) Recursos econômicos

TERCEIRA SÉRIE

GEOGRAFIA FÍSICA E HUMANA DO BRASIL

I – O ESPAÇO BRASILEIRO

O espaço e a posição

O relevo

O litoral

Os climas

A hidrografia

O revestimento vegetal

II – A POPULAÇÃO BRASILEIRA

Formação étnica; etnias

Línguas e religiões

Distribuição da população

Imigração

A habitação e a alimentação

As fronteiras

III – ORGANIZAÇÃO POLÍTICA E ADMINISTRATIVA

A organização constitucional

A divisão política do país

A União.

Os Estados

O Distrito Federal

Os territórios

A divisão municipal

IV – CIRCULAÇÃO, OS SISTEMAS DE VIAÇÃO

Os transportes: estradas de rodagem; estradas de ferro navegação marítima e fluvial; a aviação.

As comunicações: correios, telégrafos, telefone, radio.

V – A PRODUÇÃO AGRÍCOLA

Solos agrícolas; esgotamento e conservação

Os principais produtos de origem vegetal

Defesa da produção agrícola

VI – A PRODUÇÃO MINERAL E ANIMAL

Recursos Minerais

Criação de animais: produtos de origem animal

VII – A INDÚSTRIA E O COMÉRCIO

Recursos Minerais

As fontes de energia

A evolução industrial e as principais indústrias nacionais

O comércio interno e o comércio externo

QUARTA SÉRIE

GEOGRAFIA REGIONAL DO BRASIL

I – DIVISÃO REGIONAL DO BRASIL

Conceito de Região natural

As regiões brasileiras

II – A REGIÃO NORTE

II – A REGIÃO NORDESTE

V – A REGIÃO LESTE

V – A REGIÃO SUL

VI – A REGIÃO CENTRO-OESTE

De cada uma dessas regiões far-se-á o seguinte estudo:

- a) Descrição física;
- b) Povoamento;
- c) Divisão em Estados;
- d) Cidades;
- e) Vida cultural;
- f) Recursos econômicos;
- g) A circulação.

A Portaria Ministerial, nº 564, de 21 de novembro de 1945, expediu os programas de Geografia Geral e do Brasil e as respectivas instruções metodológicas, determinando sua execução no curso colegial de ensino secundário (Brasil, 1952, p. 428, grafia da época):

CURSO COLEGIAL

PRIMEIRA SÉRIE

GEOGRAFIA GERAL

I – O SISTEMA SOLAR

Seus elementos e suas leis

A lua e os eclipses

A terra: dimensões e movimentos

II – A ATMOSFERA

Composição, temperatura, pressão e ventos

Umidade atmosférica e as chuvas

Climas: conceitos e classificação

O clima e o homem

III – ÁGUAS CORRENTES

Circulação das águas

Os rios: regimes e feições características

As geleiras

As formações lacustres

IV – OCEANOS E MARES

Águas do mar, ondas, correntes marinhas.

O fenômeno das marés

Relevo submarino

IV – O RELÊVO

Estrutura e composição da crosta terrestre

O modelado terrestre e seus fatores (erosão, tectonismo e vulcanismo)

Tipos de relêvo

O relêvo e o homem. As paisagens geográficas

V – A VIDA SOBRE O GLOBO

Distribuição dos vegetais, tipos de vegetação.

Distribuição dos animais

Ambientes geográficos; ocupação humana das grandes regiões naturais

VI – PRÁTICAS DE GEOGRAFIA

Leitura de cartas e representação geográfica

SEGUNDA SÉRIE

I – ESTADOS UNIDOS DA AMÉRICA DO NORTE

II – A REPÚBLICA ARGENTINA E A REPÚBLICA PLATINA

III – ESTADOS SUL AMERICANOS DO PACÍFICO E DE NORTE

O México

IV – A GRÃ-BRETANHA E O IMPÉRIO BRITÂNICO

Canadá

Austrália

África do Sul e

Império das Índias

V – AS REPÚBLICAS RUSSAS

VI – A ALEMANHA E A EUROPA CENTRAL

VII – A FRANÇA E SUAS COLONIAS

VIII – A PENÍNSULA IBÉRICA

IX – A ITÁLIA E O ADRIÁTICO

X – O JAPÃO E A QUESTÃO DO PACÍFICO

XI – A CHINA E SUAS DEPENDÊNCIAS

TERCEIRA SÉRIE

GEOGRAFIA DO BRASIL

I – POSIÇÃO GEOGRÁFICA DO BRASIL. FRONTEIRAS

O Brasil no Continente Americano

As fronteiras: sua evolução

II – FISIOGRAFIA DO BRASIL

O litoral do Brasil: seus tipos morfológicos fundamentais

O solo: o relevo e as grandes bacias hidrográficas

Os climas do Brasil: características e classificação

III – DESENVOLVIMENTO ECONÔMICO DO BRASIL

Os ciclos de Economia Nacional

A colonização e a imigração

A vida

A produção agrícola

A pecuária

A mineração

IV – INDÚSTRIA E COMÉRCIO

A nossa evolução industrial e comercial

Principais indústrias. As indústrias pesadas

O comércio interno e externo: Mercados produtores e consumidores

V – CIRCULAÇÃO

Evolução dos meios de transportes

Rodovias e vias férreas

A navegação interior

Estudo especial da navegação costeira e dos principais portos

A navegação transatlântica

A navegação aérea

Ainda na Portaria Ministerial nº 564 de 21 de novembro de 1945, o Ministro da Educação justificou o fato da disciplina de Geografia aparecer em todas as séries do ensino secundário, dizendo que:

Estende-se o ensino de Geografia por todas as séries do curso secundário, o que tanto basta para demonstrar a importância, que se lhe dá, na formação da juventude. [...] Com efeito nenhuma outra disciplina permite, de modo tão eficiente, a integração de numerosos conhecimentos, quer os relativos ao mundo físico, quer os que se refiram às condições biológicas e

sociais. No aproveitamento das oportunidades que o ensino da Geografia assim proporciona é que reside todo o seu alcance educativo, ao ciclo colegial (Brasil, 1952, p. 430, grifo nosso).

Distribuídos desta forma, os conteúdos de Geografia apresentados nesta reforma, em forma de unidade, sofreram diversas alterações nos anos seguintes. Esta estrutura perdurou por quase duas décadas nas escolas, e só veio a sofrer modificações, como a redução do número de aulas semanais, em 1961, com a Lei de Diretrizes e Bases nº 4.024.

Estas reformas, além de nortear o funcionamento do ensino secundário nas décadas de 1930 e 1940, tiveram influência direta em toda a produção de livros didáticos, em particular os de Geografia.

Julgamos importante acrescentar aqui que a valorização da disciplina de Geografia deu-se, primordialmente, na Prússia, pouco antes da unificação Alemã. A Prússia, com a unificação, realizou a sua revolução burguesa de “cima para baixo” unindo o poder dos Junkers – poder rural, administrativo e militar, extremamente conservador – e a classe industrial progressista, denominando-se “via prussiana”. A “via getulina”, guardadas as distâncias históricas, fez a mesma coisa: estatismo, revolução de cima para baixo, intervencionismo e união das forças rurais conservadoras com a burguesia industrial.

Nas palavras de Ianni (1986):

A burguesia industrial floresceu sob a proteção de um regime bonapartista, o Estado Novo, que assegurou pela repressão e pela demagogia a neutralização da classe operária, ao mesmo tempo em que conservava, quase intocado, o poder do latifúndio (Ianni, 1986, p. 21).

CAPÍTULO 2

O LIVRO DIDÁTICO DE GEOGRAFIA E OS RELATÓRIOS DA INSPEÇÃO FEDERAL: REFLEXOS DO CONTROLE ESCOLAR DAS DÉCADAS DE 1930 E 1940

Neste capítulo faremos inicialmente uma sistematização e uma análise do conteúdo dos manuais didáticos de Geografia que foram utilizados no ensino secundário nas décadas de 1930 e 1940. Assim, será apresentada uma exposição de dois manuais de Delgado de Carvalho que, embora tenham sido publicados antes da década de 1930 e não estivessem vinculados às reformas educacionais de 1931 e 1942, foram bastante utilizados neste período, até mesmo por se tratarem de livros que eram referenciais metodológicos da nova Geografia que estava sendo proposta.

Em seguida, passaremos a analisar 14 manuais diferentes, não levando em consideração a edição; apenas os agrupamos respeitando a reforma educacional que cada um seguiu. Deste modo, oito dos manuais analisados foram publicados seguindo o programa de ensino da Reforma Francisco Campos, e seis seguindo a Reforma do Ensino Secundário de Gustavo Capanema.

Nesta análise, procuramos evidenciar os conteúdos e compará-los com os previstos nas reformas educacionais mencionadas, procurando analisar as influências que o método moderno teve na produção dos mesmos.

Num segundo momento deste capítulo, analisaremos os relatórios da Inspeção Federal das décadas de 1930 e 1940, coletados no Colégio Imaculada Conceição, que nos servirão de base para verificarmos como os conteúdos eram desenvolvidos dentro da escola neste período.

2.1 Os livros didáticos

Os manuais didáticos foram temas de discussão durante todo o século XIX entre os parlamentares que decidiam sobre a criação e a organização do sistema educacional do Estado que se formava. Inicialmente, seguindo orientação dos intelectuais da época, buscou-se a inspiração para a elaboração de livros didáticos em

modelos estrangeiros, principalmente franceses e alemães. Estes novos manuais surgiram com o objetivo de atender às reclamações feitas nos relatórios oficiais sobre a ausência dos livros didáticos. Posteriormente, no final do século XIX, surgiram as críticas em relação à utilização desses manuais estrangeiros, aparecendo, então, projetos de construção de obras didáticas brasileiras.

Deste modo, começou a ser implantada essa proposta de nacionalização da literatura escolar que correspondia ao período de crescimento da rede escolar, decorrente, em parte, das mudanças sociais surgidas com a urbanização, imigração, do fim da escravidão e das modernizações tecnológicas nos meios de comunicação.

Esta proposta representava a opinião do grupo de educadores favoráveis ao domínio do Estado na escola pública, como oposição ao poder da Igreja. Especificamente, podemos nos situar aqui no momento em que o Estado brasileiro teve de se defrontar com o problema da abolição da escravidão, situação que interferiu nas concepções de escola e nos seus objetivos, onde a educação deveria, a partir de então, dedicar-se não mais somente à educação da classe dirigente, mas incluir em sua clientela os trabalhadores livres.

Assim, o Estado passou a planejar e acompanhar a educação escolar, utilizando-se de vários mecanismos para direcionar e controlar o saber a ser disseminado, dos quais o livro didático constitui-se em um instrumento privilegiado do controle estatal sobre o ensino e aprendizagem, nos diferentes níveis escolares e de “*barateamento do ensino*” (Alves, 1998, p. 31).

O livro didático era fundamental para a formação dos professores e para garantir os diversos conhecimentos a serem transmitidos pela escola. E, sobretudo, os livros deveriam sistematizar e divulgar os conhecimentos ligados à língua nacional e as demais disciplinas escolares, garantindo a difusão do vínculo nação-território. Acerca disto, Bittencourt (1993), explicou que:

[...] o Estado incentivou uma produção local capaz de auxiliar a formação do sentimento nacionalista sem deixar, entretanto, que as futuras gerações de letrados perdessem o sentimento de pertencer ao mundo civilizado ocidental (Bittencourt, 1993, p. 31).

Começou assim, no final do século XIX, a produção de livros didáticos no Brasil, e a capital nacional, Rio de Janeiro, sede das principais editoras do país, se tornou também sede de algumas pequenas editoras que se dedicaram exclusivamente

à produção de livros didáticos, abrindo a possibilidade da valorização do capital produtivo. Vieram também, e predominaram, as grandes editoras, algumas de origem estrangeira, que se instalaram na capital do país.

Apesar da existência da editora Garnier no Brasil, no final do século XIX, Bittencourt (1993) afirmou:

[...] a primeira grande editora de livro didático no Brasil foi a Francisco Alves, seguida de uma outra editora especializada em livros escolares, que despontou no início do século XX, a F.T.D.¹², de origem francesa, propriedade dos irmãos maristas (Bittencourt, 1993, p. 83).

Portanto, a produção didática, segundo Bittencourt (1993, p. 84), ao terminar a primeira década do século XX, concentrava-se em três grandes empresas editoriais: A H. Garnier, em fase de estagnação; a Francisco Alves, que praticamente monopolizava a produção da literatura escolar; e, paralelamente, a F.T.D. que começava seu percurso empresarial, chegando a alcançar, atualmente, o segundo lugar dentre as maiores editoras de livros didáticos do país.

A produção regional de livros didáticos teve uma sobrevivência precária através das pequenas editoras ou tipografias instaladas nas províncias ou estados.

Havia, por parte das editoras, uma predileção em se instalar no Rio de Janeiro. Esta condição devia-se à situação privilegiada que desfrutava a cidade, como local das decisões políticas e centro cultural do país. Ali, paulatinamente, algumas editoras foram tendo o domínio na produção didática e se constituíram em grandes empresas, transformando o livro didático em uma das mercadorias mais rentáveis do setor à medida que a escola se expandia. Mas, a existência e sobrevivência do livro didático só foi possível graças à submissão destas editoras, seja da província ou da capital, ao poder do governo.

Assim, ao longo do século XIX e nas décadas iniciais do século XX, o livro didático foi sendo produzido sob uma concepção nacionalista. Nesse sentido, não poderia ser diferente na década de 1930, após a revolução, onde o nacionalismo patriótico esteve à frente de todas as questões, principalmente as referentes à educação,

¹² Em 1902, a editora F.T.D. (Frère Théophane Durand) foi aberta no Rio de Janeiro. A editora veio suprir a demanda de livros europeus pelos novos colégios católicos criados no Brasil. Os próprios maristas, donos da editora, fundaram suas escolas (Valente, 1997, p. 181).

quando os manuais didáticos passaram a ser produzidos e divulgados entre as escolas com maior rigor e controle por parte do Estado.

Os compêndios e os livros, que auxiliavam o ensino nas décadas de 1930 e 1940, eram rigorosamente analisados antes de chegarem até a sala de aula, e a sua produção tinha como base os programas de ensino instituídos nas reformas educacionais.

O Decreto-Lei nº 19.850, de 11 de abril de 1931, que criou o Conselho Nacional de Educação, expôs, no artigo 2º, a função que tal conselho viria a desempenhar junto ao Ministério da Educação:

O Conselho Nacional de Educação destina-se a colaborar com o ministro nos altos propósitos de elevar o nível da cultura brasileira e de fundamentar, no valor intelectual do indivíduo e na educação profissional apurada, a grandeza da Nação (Bicudo, 1942, p. 11, grafia da época).

Segundo o regime interno deste conselho, aprovado em 23/11/31, o mesmo tinha a incumbência de opinar sobre as questões didáticas, inclusive sobre os manuais usados em sala de aula, que eram submetidos a uma apreciação e depois encaminhados ao ministro que os recomendava para o uso no ensino.

Assim, os livros e manuais didáticos usados na década de 1930 nas escolas secundárias eram recomendados pelo Ministro de Educação e Saúde. Entretanto, o professor da disciplina, juntamente com o diretor da escola, escolhia entre os livros recomendados, aqueles que iriam adotar para cada série. Uma vez adotados, os manuais teriam que ser seguidos até o final do ano letivo, não podendo haver uma troca de livro no decorrer desse. O que poderia acontecer era a troca de livro numa mesma série de um ano para outro, ou o uso de um mesmo livro por anos consecutivos.

Nos primeiros anos da reforma Gustavo Capanema, em 1942, os livros didáticos continuaram tendo o mesmo tratamento. Foi só com o Decreto Lei n.º 8.460, de 26/12/45, que se criou, em caráter permanente, a Comissão Nacional do Livro Didático, que era constituída por quinze membros, nomeados pelo presidente da República e escolhidos dentre pessoas de notório **preparo pedagógico e reconhecido valor moral** (art. 11, grifo nosso). E, ainda, conforme o art. 12, esta comissão teria como competência, examinar os livros didáticos que lhe fossem apresentados, e proferiria julgamento favorável ou contrário quanto ao seu uso (Brasil, 1952, p. 377).

2.2 Os livros didáticos de Geografia

Passaremos a apresentar alguns dos livros didáticos de Geografia, que, devidamente inspecionados, eram utilizados no ensino secundário nas décadas de 1930 e 1940.

Como já vimos no capítulo anterior, não podemos desconsiderar a importância que tiveram as publicações de Delgado de Carvalho nas décadas de 1910 e de 1920, para os rumos da Geografia Moderna. Suas publicações, *Geografia Elementar* e *Geografia do Brasil* fundamentaram e nortearam as discussões na ciência geográfica e também na disciplina de Geografia. Estes livros eram bem aceitos pelos professores de Geografia, tidos como uma renovação em termos de método e foram usados no Colégio Pedro II, no Rio de Janeiro, que era tido como escola modelo à época e a mais conceituada do Brasil.

O livro *Geografia do Brasil* publicado em 1913 era utilizado pelo Colégio Pedro II e também por algumas escolas que, sob a inspeção federal, adotavam-no para desenvolver os conteúdos referentes à Geografia do Brasil, principalmente por este abordar minuciosamente todos os aspectos sobre o território brasileiro. Para a época, era uma obra inovadora em relação às anteriores.

Dentro da proposta moderna de Geografia, Carvalho (1913) partia do princípio que as divisões da Geografia só deviam ser procuradas na própria Geografia e, por isto, condenava a divisão administrativa por estados e baseava seus estudos nas regiões naturais do Brasil. Podemos constatar isto quando afirmava que:

[...] O Brasil é historicamente um todo, mas não deixa de ser geographicamente tambem. Suas regiões naturaes, si não correspondem exactamente às creações políticas, harmonizam-se tanto que as cabeceiras do systema fluvial amazonico vão quasi entestar no interior recondito com as do systema fluvial platino, tendendo a fazer do Brasil uma enorme ilha continente, que ainda foi pequena para a expansão da raça que a povoou e transbordou além d'essas balizas-rios.

São pela maior parte naturaes nossas fronteiras, afinal quasi todas reguladas, e nossas principaes planicies ligam-se entre si sem barreiras insuperaveis que as separem, como que a constituirem antes um todo, offerecendo-se a terra aos feitos da gente (Carvalho, 1929, prefácio, grafia da época).

Fugindo da descrição e buscando as explicações mais particularizadas sobre os assuntos em questão, o livro apresentava inúmeras ilustrações, gráficos

lineares e de barra, mapas das regiões naturais do Brasil, e três anexos no final. O primeiro era sobre composição geográfica, o segundo sobre documentação estatística, e o terceiro era um álbum fotográfico contendo 64 fotografias das regiões do Brasil, com legendas explicativas, que buscavam mostrar as diversas características de cada uma em particular.

Mesmo com as reformas das décadas de 1930 e 1940, o livro de Delgado de Carvalho, que não se enquadrava no esquema de distribuição de conteúdo ditados por nenhuma reforma, sempre foi bem aceito no ensino secundário, e era recomendado como livro de leituras complementares, pois o que interessava naquele momento com estas leituras era absorver o “método moderno” de explicar os conteúdos.

O livro *Geografia Elementar* era adotado nas escolas primárias públicas do Distrito Federal na década de 1920.

No prefácio deste livro, Delgado de Carvalho tentou explicar a importância em que consistia o método de ensino que tanto defendia em suas publicações e discussões, o ensino sob a Geografia Moderna:

Já se vão mais de dez annos que foi publicada a primeira edição da minha “Geographia do Brasil”. Os motivos que me tinham dictado aquella obra são os mesmos que hoje me levam a entregar ao público o presente trabalho. Quando os editores, que ora publicam a “Geographia Elementar”, me incumbiram de escrevel-a, não me conheciam senão pela “Geographia do Brasil”; o que nella apreciaram, provavelmente foi o **methodo**; methodo que devo confessar, fez com que a obra fosse mais bem recebida pelos estudiosos da geographia do que pelos próprios estudantes. De facto, o livro era tão demasiadamente differente do programma. Hoje, entretanto, as profundas modificações deste deram ao methodo uma maior acceitação.

A presente obra não visa tão grande innovação; acompanha os programmas, mas conserva o methodo (Carvalho, 1926, prefácio, grafia da época, grifos nossos).

Este método moderno tinha como preocupação principal estabelecer a construção de um conhecimento científico voltado para a melhor compreensão dos problemas e características que Delgado de Carvalho identificava no Brasil, objetivando soluções e respostas viáveis da seguinte forma:

Vem, pois, ao caso dizer em poucas palavras em que consiste este methodo. Em primeiro lugar, uma rápida leitura de qualquer capítulo da “Geographia Elementar” deixará immediatamente transparecer o desejo do autor de ligar toda e qualquer noção de Geographia à “physiographia”, isto é, à geographia fisica pura. O desenvolvimento

dados à primeira parte do livro evidencia esta necessidade de dotar o aluno de uma boa base de *physiographia*. Os *assumptos* são evidentemente muito resumidos, pois o espaço é limitado, mas é o estritamente necessário para a compreensão do que seja montanha, valle, rio, clima e da **theoria moderna** do “*cyclo vital*” que se applica a cada um destes elementos. Assim, nas partes seguintes, o professor poderá individualizar as serras e os rios de taes e taes regiões sem receio de que o aluno deixe de entender. Não hesitará, por exemplo, em explicar porque os rios do Mediterrâneo formam deltas e os do Oceano Atlântico europeu formam estuários, baseando-se no que sabe o aluno sobre marés, sobre correntes, etc. (Carvalho, 1926, prefácio, grafia da época, grifo nosso).

Nesta exposição, deixou claro a influência do determinismo alemão, fundamentado por Ratzel, em suas discussões sobre o método moderno, mas também explicitou suas bases possibilistas quando colocava:

Em segundo lugar, notará o leitor a **importância especial atribuída na *Geographia* ao elemento antro-po-geographico e a inclusão da chamada “*Geographia Economica*” na Antro-po-geographia. É uma das feições da *Geographia moderna*** esta orientação, que aliás não é nova mas foi muito desprezada nos compendios do século XIX. Sendo o homem o objeto de principal interesse sobre o globo, devem ser sempre estudadas as feições e condições deste globo sob o ponto de vista humano, de seus efeitos e reacções. Cada vez que, no estudo de um continente, voltarem a ser tratadas as questões da população, raças, religiões, etc., o professor deverá verificar que nada do que foi estudado no capítulo da antro-po-geographia se apagou na memória do aluno. Não foi possível em cada caso traçar a antro-po-geographia de regiões isoladamente, mas, auxiliado de algumas noções históricas, o professor poderá sempre fazer um apanhado ligeiro que ligue a terra ao homem, lembrando as influências do meio (cap. I, III § 4).

Em terceiro lugar, não poderá escapar a ninguém o número restricto de nomes próprios geographicos dados neste compendio. Propositalmente limitei ao indispensável as listas que devem ser confiadas à memória. Se julgar insufficiente a escolha feita, o professor achará em qualquer Atlas o supplemento que dosará á vontade (Carvalho, 1926, prefácio, grafia da época, grifo nosso).

Assim, Delgado de Carvalho explicitou o uso das bases possibilistas e deterministas na discussão do método moderno, que eram resgatadas de forma alternada, como bem podemos verificar na citação anterior, sem que uma elimine a outra. Mas, a sua preocupação com o entendimento científico dos fenômenos estudados superava a disputa entre possibilismo e determinismo, que não classificava como a discussão central da Geografia, para ele o método era a questão central.

O autor também definiu qual deve ser o papel que um compêndio ou livro didático deve exercer no ensino da disciplina de Geografia:

De um modo geral, um compendio não deve, a meu ver, repetir o Atlas. **O mappa é de interesse evidente e nunca deve sahir das vistas de quem está estudando geographia. O compendio deve auxiliar a consulta do mappa, apresentar em ordem os recursos que o Atlas offerece, dizer o que este não pode dizer, explical-o, mostrando as relações que nelle póde encontrar só um observador mais exercitado.** A repetição pura e simples do que já está no Atlas é a causa principal dos manuaes desproporcionadamente extensos, das listas mnemotechnicas, da aridez de alguns compendios, do horror que muitos alumnos têm á Geographia. O ensino da Geographia não tem por fim dispensar o alumno de jamais consultar um Atlas, confiando tudo á memória. Tem, antes, em vista tornal-o avisado e pratico no manuseio de Atlas de qualquer espécie (Carvalho, 1926, prefácio, grafia da época, grifo nosso).

Delgado de Carvalho via como necessário para o desenvolvimento deste método, a existência de exercícios práticos ligados aos fatos e fenômenos estudados, pois só assim acreditava que haveria a verdadeira compreensão, por parte do aluno, do estudo proposto pela Geografia. Em sua obra *Geografia Elementar*, define esta necessidade da seguinte forma:

É necessário, por fim, chamar a atenção dos professores para a **utilidade dos exercícios práticos em geographia moderna.** Por isso, com a boa vontade esclarecida dos editores, multipliquei os graphics, os mappas eschematicos, e as photographias. Estas últimas sempre vêm acompanhadas de explicações mais ou menos longas, sobre as quaes o professor deverá insistir se desejar que deixem de ser simples gravuras que se apaguem da imaginação sem trazer um ensinamento ao jovem estudante.

Os diagramas, os graphics e as estatísticas indicam também de que modo devem ser aproveitados os materiais da geographia. Nenhum dos que se acham no texto deve ser passado sem commentários, pois o professor deverá averiguar se o significado foi convenientemente compreendido pelo alumno. Este, com outros dados, poderá exercitar-se na organização de outros diagrammas e graphics.

Não serão tampouco inuteis e curtas dissertações geographicas, nas quaes os elementos serão hauridos no compendio e no Atlas auxiliar. Os assumptos propostos serão os do programma, escolhidos, porém, em ordem differente para levar o alumno a manusear os livros com certa facilidade (Carvalho, 1926, prefácio, grafia da época, grifo nosso).

Segundo Ferraz (1995), a obra de Delgado de Carvalho se revestia de uma neutralidade teórica e partia para uma prática engajada do conhecimento geográfico. Esta neutralidade atendia às bases metodológicas. No entanto, pode-se perceber um grande conflito na obra delgadiana quando a postura do método se relaciona com o objetivo prático deste conhecimento geográfico, e afirmava que Delgado de Carvalho caminhava entre a busca da cientificidade clássica dos fatos estudados, onde rigor,

objetividade e neutralidade estruturam a veracidade da análise, e o vínculo deste conhecimento às práticas e projetos coordenados pelo Estado.

Estas colocações fundamentam o fato de ter sido Delgado de Carvalho o primeiro geógrafo a criticar a Geografia produzida e ensinada no início deste século no Brasil. Com as suas obras tornou pública a discussão sobre a questão do método na Geografia; discussão que passou a influenciar os trabalhos dos geógrafos brasileiros que foram se formando no Brasil após 1934, e, principalmente, nas publicações de geógrafos e professores de Geografia, destinadas ao ensino nas escolas primárias e secundárias. É, portanto, marcante a influência da Geografia Moderna nos livros didáticos publicados nas décadas de 1930 e 1940, influência que se fez presente também nas reformas educacionais que aconteceram nestas décadas.

Os manuais e compêndios editados, atendendo ao programa oficial, instituído pela reforma de Francisco Campos, em 1931, apresentaram uma influência muito grande desta discussão que Delgado de Carvalho propunha para o ensino da Geografia e dava um novo rumo à produção de livros didáticos de Geografia.

2.2.1 Livros didáticos de Geografia no período 1931-1940

A seguir, serão analisados alguns destes que foram produzidos e publicados vinculados à reforma de Francisco Campos, em 1931. Faremos uma sistematização deste material e uma breve análise com o objetivo de expormos como se apresentavam os livros didáticos e como alguns intelectuais e/ou autores concebiam a importância do ensino de Geografia na época. O Quadro 1 apresenta uma síntese dos materiais estudados.

Os livros destinados ao ensino da primeira série (1, 2 e 3) apresentavam seus conteúdos dispostos de maneira idêntica aos da reforma educacional, pois isto era uma imposição para que os livros didáticos pudessem ser adotados nas escolas; fato que se comprovou na própria capa dos livros que traziam expostos a seguinte ressalva: “*De acordo com o atual programa do ensino secundário*”. Estes livros abordavam os conceitos de Geografia Geral e apresentavam reflexos da discussão que estava se propondo para a Geografia naquele momento, pois as bases físicas da Geografia eram exaustivamente exploradas nos livros da primeira série, acompanhados do que era proposto na reforma e na Geografia Moderna: as práticas de Geografia ou os exercícios práticos de Geografia.

Quadro 1

Nº	Ano	Edição	Série	Título	Autor
1	1932	2ª	1ª	Geografia Física	Pimentel Júnior
2	1935	15 milheiro	1ª	Geografia Secundária	A. G. Lima
3	1939	14ª	1ª	Primeiro Ano de Geografia	Mário da Veiga Cabral
4	1936	1ª	2ª	Geografia para a Segunda Série Secundária	Aroldo de Azevedo
5	1934	4ª	3ª	Terceiro Ano de Geografia	Mário da Veiga Cabral
6	1934	1ª	3ª	Geografia	Alfredo Ellis Júnior
7	1941	6ª	5ª	Geografia para Quinta série	Aroldo de Azevedo
8	1940	1ª	5ª	Geografia	Luiz Gonzaga Lenz

Fonte: autoria própria, 2020.

O autor do livro nº 1, no capítulo XXVII, intitulado “*Utilidade da Geografia*”, apresentou a seguinte definição do que pensava sobre o ensino da Geografia:

O estudo da Geografia é de grande utilidade para o homem que procura desenvolver a sua atividade nas indústrias e no comércio. **É a educadora do espírito, por excelência. Instrui e ilustra o nosso espírito**, alarga os conhecimentos humanos pela complexidade dos assuntos que expõe, e revela-nos as suas causas apontando-nos os seus efeitos (Pimentel Jr., 1932, p. 56, grifo nosso).

O mesmo autor deixou explícito, nestas linhas, a função que a Geografia devia ter no preparo do aluno para ser um cidadão trabalhador e com o espírito educado e instruído, indo bem ao encontro do que propunha o Estado com a reforma educacional. E ressaltou a importância dos exercícios de Geografia, propostos na reforma e pela Geografia Moderna sugerindo que:

[...] **O seu estudo não é, na época presente, um exercício de memória, como antigamente, mas um processo sistemático, onde o raciocínio e a observação desempenham papel preponderante. Estabelecendo comparações, e procurando tirar delas conclusões seguras, é que se consegue tirar o verdadeiro fim utilitário da Geografia**, e possuir uma sólida e variada cultura científica” (Pimentel Jr. 1932, p. 56, grifo nosso).

O livro foi dedicado ao Dr. Lourenço Filho, diretor do Instituto de Educação, que escreveu o prefácio deste livro, deitando elogios rasgados sobre o autor e a obra, como, por exemplo:

[...] pelas páginas de que me deu as primícias de leitura, com tanta gentileza, posso avaliar da utilidade do livro que compoz, e que virá, certamente, a ocupar um lugar de destaque, entre as obras congêneres (Pimentel Jr., 1932, prefácio, grafia da época).

Tal fato nos remete à época do Império e República, quando se utilizavam dedicatórias às pessoas ilustres para garantir aprovação e venda dos livros didáticos¹³.

Mário Vasconcelos da Veiga Cabral, professor do Instituto de Educação, antiga Escola Normal, desde 1914, publicou uma coleção de livros didáticos para as cinco séries do ensino secundário. Pelo número de livros editados pode-se dizer que teve um destaque bastante grande entre os demais. Era um autor cujos livros tinham uma excelente aceitação e eram adotados nos mais variados pontos do Brasil. No livro para a primeira série secundária, o n.º 3, que foi publicado em 1931 e em 1939 já estava na sua 14ª edição, apresentou, nas páginas finais, um apanhado de notas de jornais e revistas nacionais e internacionais que emitiam opiniões sobre o mesmo, que se resumiam em elogios os mais variados, como, por exemplo:

LIVROS NOVOS

Mário da Veiga Cabral

Primeiro Ano de Geografia

Rio – Livraria Jacintho – 1931.

Prosseguindo na sua série de obras didáticas, - uma quinzena de trabalhos de muita utilidade – o Professor Veiga Cabral, da Escola Normal, acaba de publicar um volume de Geografia, consagrado ao primeiro ano dessa disciplina e de acôrdo com o atual programa do ensino secundário, dando “nova orientação ao estudo da Geografia, que passou a ser feito nas cinco séries do curso”.

Autor de vários e apreciados trabalhos de geografia, foi fácil ao Sr. Dr. Veiga Cabral, acompanhando o novo programa, organizar um trabalho em que está excelentemente ensinada a matéria incluída no primeiro ano daquela ciência.

Reuniu o autor, em pouco mais de 400 páginas, com 213 gravuras, ensinamentos preciosos de cosmografia, de geografia física e de prática de geografia, dando sempre especial relêvo ao que deva interessar ao estudante brasileiro. É êsse um dos aspectos mais agradáveis do livro: **destacar sempre tudo quanto seja relativo ao Brasil.**

¹³ Sobre a história e produção do livro didático ler: Bittencourt, 1993.

Completa o trabalho, escrito com muita clareza, uma parte dedicada a práticas de geografia, com demonstrações e experiências com o telúrio e o pêndulo de Foucault, representação gráfica do relevo, cópia e leitura de cartas, escalas, processos de orientação[...] (Jornal do Comércio – 6-12-931, grafia da época, grifo nosso).

Este texto nos deixa claro como estava estruturado este livro, e nos revela também a semelhança deste com os conteúdos dos livros de Delgado de Carvalho, Geografia do Brasil e Geografia Elementar, que se reproduzem em vários livros didáticos que foram produzidos na década de 1930.

Outro autor que despontou nas décadas de 1930 e 1940 na produção de manuais didáticos para o ensino de geografia das escolas secundárias, foi Aroldo de Azevedo, a partir de sua primeira publicação em 1935. Formado em Ciência Política, e mais tarde em Geografia e História, Aroldo de Azevedo¹⁴, desde o início dos anos de 1930, era professor de Geografia e seguia a linha de Delgado de Carvalho. Por muitos anos dominou a produção de livros didáticos, em especial para ensino secundário.

No seu livro intitulado “Geografia”, para a segunda série secundária, o nº 4, teceu algumas explicações sobre tal publicação:

O presente volume não se afasta da norma que traçamos ao pretendemos organizar compêndios de Geografia para o curso secundário. Aparece com a mesma orientação, o mais possível moderna e racional. [...]. Atende, em tudo, às exigências do programa oficial (Azevedo, 1936, exposição).

Como no programa oficial, o livro apresentou, em seus primeiros capítulos, estudos de Geografia Geral sobre os continentes, descreveu cada continente com as suas divisões naturais e enfocou o aspecto fronteiriço.

A partir do capítulo XII, foram trabalhados os aspectos físicos do Brasil para, mais adiante, destinar alguns capítulos para o estudo das fronteiras do país, quando, além de suas descrições, foram abordadas as divisões fronteiriças. A ênfase ao conhecimento de seus aspectos naturais e também o conhecimento de seus limites, deixa claro que, na segunda série, pretendia-se direcionar o aluno para um conhecimento dos aspectos físicos do Brasil, relevando a questão de suas fronteiras, que eram detalhadamente estudadas.

¹⁴ Sobre a obra de Aroldo de Azevedo ler: Santos, 1984.

Esta ênfase na questão fronteiriça ia bem ao encontro do discurso do Estado na época. Basta nos reportarmos ao artigo 10º do Decreto n.º 19.890 de 18/04/1931, citado no capítulo anterior. Nele, poderemos observar que, para o ensino de Geografia, se pretendia o conhecimento do território brasileiro e da vitalidade de suas fronteiras, que dependiam de segurança e de comunicação para serem constantemente vigiadas; por isto, a necessidade de serem conhecidas.

Os livros 5 e 6 foram destinados ao ensino da terceira série e apresentavam-se divididos em duas partes:

- primeira, que abordava a Geografia política e econômica em seus aspectos gerais; e
- segunda, que especificava a Geografia política e econômica do Brasil, quando se utilizava os estudos sobre os aspectos físicos desenvolvidos na segunda série sobre o território brasileiro, para sua complementação.

Veiga Cabral, já anteriormente mencionado, publicou a primeira edição do seu livro destinado à terceira série em 1933. Em 1934 a obra já estava em sua 4ª edição e, assim como no livro destinado ao ensino de Geografia na primeira série, este também apresenta, em suas páginas finais, um apanhado de notas tecendo elogios sobre o mesmo, reproduzidas aqui como no livro (grafia da época):

BIBLIOGRAPHIA

Mário da Veiga Cabral

Terceiro Anno de Geographia

2ª edição

Editora, Livraria Jacintho

Rio, 1933.

O sr. Dr. Frota Pessoa, ex-secretário geral da Directoria de Instrução Pública do Districto Federal, na secção Educação e Ensino, que mantém no Jornal do Brasil, assim se referiu ao Terceiro Anno de Geographia, depois de longa consideração sobre o estudo desta disciplina:

“O livro do professor Veiga Cabral é bem provido de informações e organizado com methodo e clareza.

Trata da geographia política e economica em geral, e especialmente do Brasil.

É de justiça consignar que pela natureza dos assumptos e pela forma de tratá-los, este compendio é superior aos antigos livros desse genero. O autor, conhece as modernas exigencias do ensino de geographia, e fez o que pôde, ao confeccionar um livro que tem de attender ao programa vigente do curso secundário” (Jornal do Brasil – 7-11-933).

Observamos que os livros de números 3 e 5 de Veiga Cabral estavam norteados metodologicamente pela discussão que efervesceu na década 1930 na ciência geográfica, pois apresentavam inúmeras ilustrações que o autor utilizava como recurso didático no texto, seguindo o modelo proposto por Delgado de Carvalho.

Ainda sobre a terceira série, o livro nº 6 foi escrito por Alfredo Ellis, membro do Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro, do Instituto Histórico e Geográfico de São Paulo, catedrático da Faculdade Paulista de Letras e Filosofia, e professor do curso pré-jurídico da Faculdade de Direito de São Paulo. A obra seguiu o programa do Colégio Pedro II, sendo editado em 1934. No prefácio desta obra, o autor apresentava uma crítica sobre como a Geografia vinha sendo estudada, indo ao encontro do que Delgado de Carvalho tecia críticas com relação à Geografia que era produzida pelo IHGB:

[...] Essa falta no nosso aparelhamento cultural, residia numa imperfeição manifesta no estudo da Geografia em geral e mais especialmente no que concerne aos capítulos de Geografia do Brasil.

Estudava-se a Geografia do Brasil, como se fosse um panegírico a decorar.

Desde a famosa Carta de Pero Vaz de Caminha, continuada pelas declamações de Rocha Pitta e pelo “Porque me ufano do meu Paíz”, que se vinha timbrando em formar do Brasil uma idéia profundamente erronea.

Estudava-se Geografia do Brasil, mais como se fosse a entonação de um hino patriótico. Não se estribava este estudo em espírito científico. O utilitarismo ficava relegado aos paulistas. O estudo da Geografia do Brasil, era feito em rimas que se declamavam com ênfase, e com cabelos eriçados de orgulho e de vaidade. [...]

Foi com o objetivo, pois, de fazer alguma cousa nesse sentido que resolvi escrever um livro em que a verdade é escalpelada friamente, desnudada das falsas vestes de um patriotismo mentiroso e hipócrita.

Escrevi este livro para a mocidade da minha terra, no empenho de contribuir para que uma nova mentalidade irradie (Ellis, 1934, prefácio, grafia da época, grifos nossos).

O livro, apesar de seguir religiosamente o programa oficial, apresentava-se de forma diferente dos demais, pois trabalhava bastante com cartogramas e comprovava suas teorias com dados estatísticos, usando poucas ilustrações e/ou figuras, parecendo-nos que o autor desejava comprovar os conteúdos sobre os quais escrevia através de dados estatísticos.

Outro livro didático de Aroldo de Azevedo, o de nº 7, “Geografia para a quinta série secundária”, só difere do programa oficial da reforma porque acrescentou

um capítulo que tratava da evolução histórica da Geografia, dando uma visão superficial sobre a evolução histórica do pensamento geográfico até a chamada Geografia Moderna¹⁵, sob a qual este autor desenvolvia suas obras. Este livro apresentou no final de cada capítulo, textos de Geografia de autores escolhidos e de renome na época, como Emanuel de Martone, Raja Gabaglia e outros. Foram textos que complementaram o conteúdo discutido.

Nesta série, foram desenvolvidos assuntos genéricos, que contavam com os conhecimentos adquiridos de anos anteriores e em outras disciplinas. Tratava-se de uma revisão do primeiro ano, onde o aluno teria condições diferenciadas de formular conceitos. Mas, apesar de estar estudando conceitos mais genéricos da disciplina de Geografia, as interpretações de fenômenos físicos buscavam como termo de comparação e exemplo os fenômenos do território brasileiro. Assim foi estruturado este livro, destinado ao ensino da quinta série secundária.

Abriremos aqui um parêntese para conhecermos um pouco mais do pensamento de Aroldo de Azevedo, autor e geógrafo de renome e destaque na produção da ciência geográfica e de livros didáticos nas décadas de 1930 e 1940. Sobre Aroldo de Azevedo, Santos (1984), escreveu:

O seu pensamento político, na aparência expressa uma postura positivista, vale dizer liberal e pragmática, mas na essência permanece preso a um pensar elitista/autoritário ao defender as práticas do liberalismo econômico, do imperialismo capitalista e mesmo de uma geopolítica de cunho fascista para o desenvolvimento brasileiro. [...] É bastante severa e acrítica a sua visão do ensino e do educando brasileiro, revelando também, o ponto de vista da elite esclarecida e privilegiada da nação. Tal postura deve ser incluída numa dada ideologia da cultura brasileira a que se conformaram as classes intelectuais da época. [...] A produção especificamente geográfica de Aroldo de Azevedo mostra o uso de todo um receituário metodológico de inspiração lablachiana apto às tarefas de reconhecimento geográfico do território nacional (Santos, 1984, p. 77).

Tal postura foi constante na grande maioria dos autores dos livros didáticos de Geografia que foram produzidos no período das décadas de 1930 e 1940.

¹⁵ Segundo Emanuel de Martone, geógrafo francês e de grande vulto na ciência geográfica, a Geografia Moderna se difere da Geografia dos antigos porque não se contenta em descrever os lugares [...] ela quer explicar as particularidades. E é esta preocupação em explicar, que dá à Geografia Moderna seu caráter científico. A dupla preocupação da extensão e da correlação dos fenômenos assegura sua individualidade.

Outro livro didático de Geografia destinado a alunos da 5ª série, o nº 8, foi editado pela Livraria Acadêmica, em 1940. O autor, Luiz Gonzaga Lenz, era professor de Geografia do Colégio São Luiz de São Paulo e, pelas informações que pudemos obter durante a pesquisa realizada para o mestrado, também publicou livros para todas as séries do ensino secundário. Porém, para esta análise, somente encontramos o exemplar relativo à 5ª série. O livro apresentou inúmeras ilustrações dos referidos assuntos e um mapa físico do Brasil, em anexo. O último capítulo deste livro, XXIX, intitulado Geografia Comparada das Américas fez um apanhado dos aspectos físicos do continente americano, tendo o território brasileiro como parâmetro de comparação.

Algumas dificuldades se apresentaram para o desenvolvimento deste trabalho. Por exemplo, nos deparamos com uma lacuna na análise pela falta de livros vinculados à reforma de 1931, e destinados ao ensino da quarta série.

2.2.2 Livros didáticos de Geografia no período 1942 – 1961

Como vimos anteriormente, no ano de 1942, Gustavo Capanema realizou outra reforma no ensino brasileiro, que ficou em vigor até 1961. E, mais do que na reforma de Campos, nessa época, a Geografia alcançava sua melhor posição entre as demais disciplinas, pois passou a ser ministrada nas sete séries destinadas ao ensino secundário.

Assim sendo, com as modificações instituídas pela reforma de 1942, surgiram novos livros destinados ao ensino secundário. A seguir, apresentaremos aqueles que dispomos para este estudo (Quadro 2). Por termos conseguido parte das duas coleções de livros didáticos que mais se destacaram no ensino após 1942, passaremos a apresentá-los por autor e não por série como fizemos com os livros anteriores.

Quadro 2

N.º	Ano	Edição	Série	Título	Autor
1	1946	22 ^a	1 ^a	Geografia Geral	Aroldo de Azevedo
2	1949	3 ^a	2 ^a	Geografia Regional	Aroldo de Azevedo
3	1952	27 ^a	4 ^a	Geografia do Brasil	Aroldo de Azevedo
4	1953	2 ^a	1 ^a	Geografia Geral	Moisés Gicovate
5	1945	2 ^a	2 ^a	Geografia Geral	Moisés Gicovate
6	1946	4 ^a	4 ^a	Geografia do Brasil	Moisés Gicovate

Fonte: autoria própria, 2020.

Aroldo de Azevedo, autor que já se destacava entre os mais conhecidos, escreveu uma coleção de livros destinada para o ensino secundário baseada na nova reforma, dentre os quais estão os três utilizados neste trabalho. O livro intitulado Geografia Geral, nº 1 no Quadro 2, é destinado para a primeira série ginasial. A sua primeira edição data de 1942, na qual o autor dá a seguinte explicação:

Um sopro de renovação passa pelos domínios da Geografia, entre nós. Este movimento, preparado de longa data por alguns espíritos de escola (entre os quais figura, na primeira plana, o nome do prof. Delgado de Carvalho), iniciou-se há uns dez anos atrás, como consequência imediata da reforma Francisco Campos (Azevedo, 1946, explicação, grafia da época).

Por estas palavras de Aroldo de Azevedo, podemos perceber que as discussões suscitadas por Delgado de Carvalho sobre o método moderno da Geografia tiveram influências diretas não só sobre os intelectuais da época, principalmente os que produziam os livros didáticos de Geografia, mas também sobre a reforma educacional de 1931, como afirmamos anteriormente.

O autor continuou, na explicação, mostrando os incentivos que a reforma educacional deu à Geografia, reforçando o quanto a orientação moderna se fez presente dentro da universidade e do IBGE, marcos históricos na consolidação da ciência geográfica no Brasil e nas publicações de cunho geográfico, fatos que também foram impulsionados pelas reformas do Estado após a revolução de 1930, principalmente a educacional.

Teve a incentivá-lo a criação das Faculdades de Filosofia, Ciências e Letras, onde a matéria passou a ser ensinada em nível superior, e recebeu decisivo impulso com a organização do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística, órgão centralizador das atividades governamentais, nesse setor. Além disso, associações de caráter científico, publicações, artigos em jornais e revistas, conferências, etc., procuraram mostrar a todos os brasileiros as vantagens da orientação moderna no ensino da Geografia e o absurdo do sistema antigo, da simples nomenclatura e das enumerações enfadonhas. Abriu-se, assim, um novo capítulo na história da Geografia, no Brasil: e já era tempo que tal acontecesse (Azevedo, 1946, explicação, grafia da época).

Azevedo seguiu nas explicações iniciais do seu livro, dando ênfase às orientações modernas da Geografia, que se fizeram presentes também na reforma Capanema, o que nos mostra que as raízes plantadas por Delgado de Carvalho, desde a primeira década do século XX, perduraram por muito tempo norteando o ensino e a produção geográfica no Brasil. E, como fora colocado, esta nova reforma trouxe novas

orientações sobre a disciplina de Geografia, dando à mesma uma importância ainda mais relevante do que na reforma anterior:

O presente volume, que inicia uma série de manuais para o curso secundário, aparece exatamente no momento em que os estudiosos da ciência geográfica têm diante de si tão animadoras perspectivas. Surge como consequência natural da recente reforma do ensino, de autoria do Ministro Gustavo Capanema.

Novos métodos, novos programas, novos compêndios. Ao lado disso tudo, a esperança de que a Geografia passe definitivamente a ocupar o lugar que, de direito, lhe pertence entre as outras matérias.

Foi com esta esperança (que logo há de se transformar em certeza) que elaboramos a presente obra. Nela, a Geografia aparece nas suas linhas gerais e dentro dessa moderna concepção, que tanto interesse sabe despertar.

Escrever um livro escolar não é coisa fácil. Mais difícil, porém, é escrever um compêndio destinado às inteligências juvenis que frequentam a 1ª série de nossos ginásios. Daí a preocupação, que sempre tivemos, em usar uma linguagem simples, ser o mais possível claro na exposição, dosar convenientemente a matéria (Azevedo, 1946, explicação, grafia da época).

Assim como os livros publicados por este autor na década de trinta, este também seguia o programa oficial da 1ª série ginásial. Este livro foi publicado, como vimos, em 1942 e, em 1946, já estava na sua 22ª edição, e, segundo Colesanti (1984), “em 1958 esta obra chega a sua centésima trigésima segunda edição” (Colesanti, 1984, p. 111). Ao final de cada capítulo, o livro trazia leituras complementares que apareciam como um enriquecimento do conteúdo estudado, e apresentava também a bibliografia para ser consultada, como bem explicou Aroldo de Azevedo nesta sua obra:

Em cada um dos capítulos, o texto principal foi reduzido ao que julgamos estritamente o essencial para o ensino da matéria referente ao ano inicial do curso. Reduzi-lo ainda mais parece-nos impossível, sob pena de sacrificar lamentavelmente o ensino. Todavia, se o nível de cada classe permitir, dispõe o professor de abundante material, passível de ser utilizado de acordo com as conveniências ou as possibilidades de tempo: é o que aparece, ao fim de cada capítulo, sob a forma de notas complementares. São tópicos ligeiros, noções subsidiárias, exemplificações sugestivas, pormenores esclarecedores, que complementam as noções contidas no corpo principal do capítulo (Azevedo, 1946, p. 9, grafia da época).

Estas leituras se baseavam nas obras de geógrafos brasileiros e franceses conceituados. Além das notas complementares, o autor colocava, no final do livro, um pequeno vocabulário geográfico.

Para a segunda série do curso colegial, o programa proposto pela reforma Capanema visava dar ao aluno uma visão do mundo contemporâneo, realizando um estudo da vida social, econômica e política das principais potências e de suas repercussões sobre os demais países.

No seu livro *Geografia Regional*, nº 2 (Quadro 2), Azevedo continuava a colocar as leituras complementares que apareciam sempre em letras menores, e a bibliografia, como obras a consultar, no final de cada capítulo. Na explicação introdutória, o autor falava que esta bibliografia citada no final de cada capítulo constituía-se de obras que professores e alunos não podiam desconhecer.

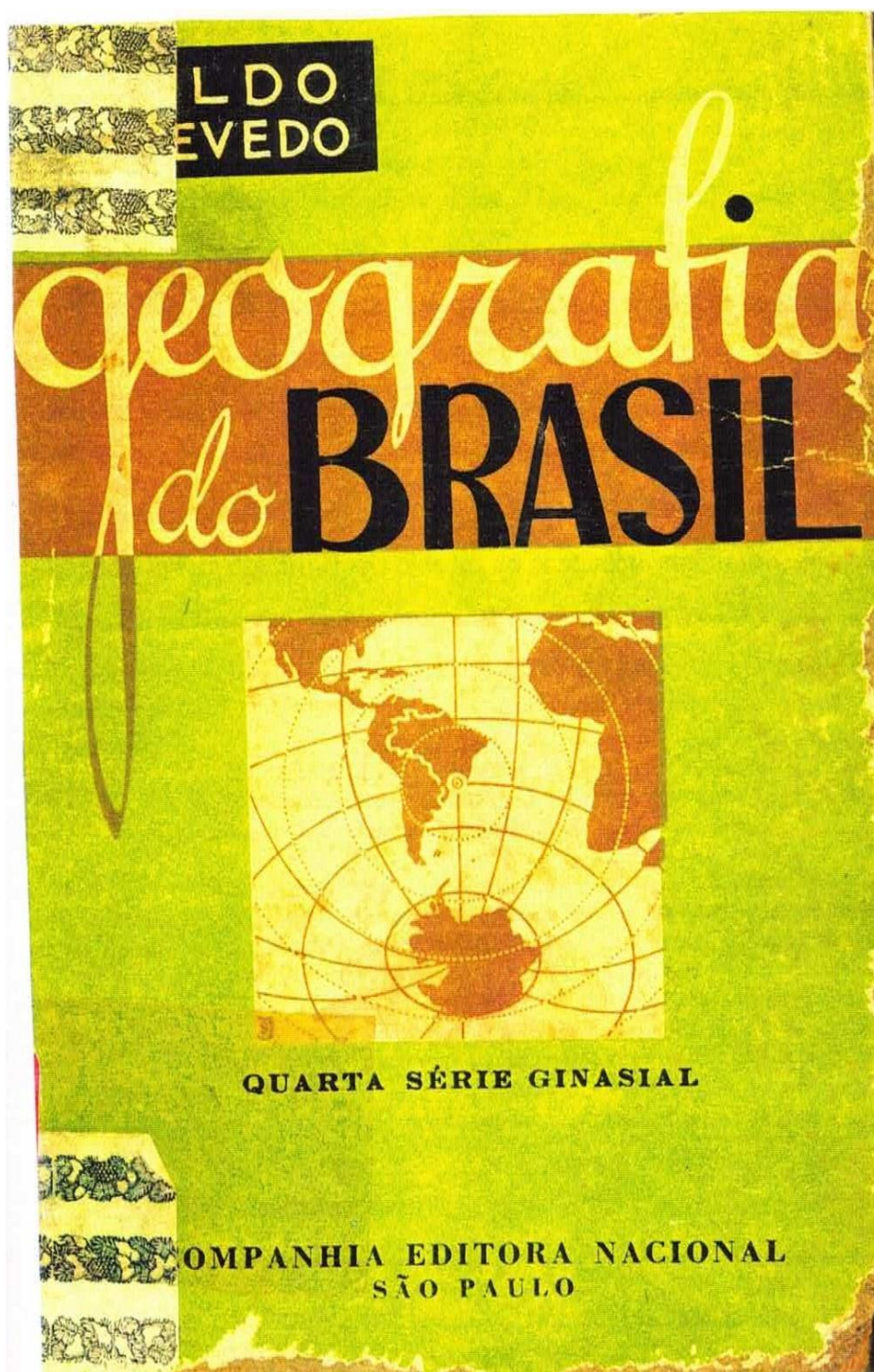
O autor colocava, também, que este livro estava de acordo com as instruções metodológicas exigidas pelo Ministério da Educação e Saúde para a execução do programa de Geografia destinado à 2ª série do ensino secundário. E dizia ainda:

Ao elaborar o presente volume, procuramos nos colocar dentro de tais pontos de vista, embora sem nos escravizarmos à letra do programa oficial. Como fizemos nos volumes anteriores, tentamos interpretar à nossa maneira o pensamento dos ilustrados orientadores do ensino, sem prejudicar, de nenhum modo, a matéria exigida. O programa da 2ª série contém, em última análise, uma verdadeira Geografia Regional; daí o título que demos ao presente compêndio (Azevedo, 1949, nota explicativa, grafia da época).

O livro de Aroldo de Azevedo, *Geografia do Brasil*, nº 3 (Quadro 2), destinado à quarta série ginasial, apresentava-se dividido por regiões. Era um livro destinado basicamente ao estudo do território brasileiro, conforme era solicitado no programa oficial. Sobre cada região, o autor escrevia: descrição física; povoamento; divisão em estados; cidades; vida cultural; recursos econômicos e circulação.

O livro apresentava vários mapas que ilustravam bem a divisão em regiões e, sobre cada região, trazia várias fotos, caracterizando visualmente seus aspectos físicos, humanos e culturais. A obra abordava conteúdos exclusivamente do território brasileiro, sendo uma série onde procurava-se divulgar a imagem do Brasil sem defeitos, ou seja, sem catástrofes naturais, sem climas inóspitos etc., bem ao gosto do nacionalismo da era Vargas. Podemos observar a capa deste livro de quarta série (Figura 1), contendo o desenho de parte de um globo que ilustrava sua capa e colocava o Rio de Janeiro, então capital do Brasil, no “centro do mundo”.

Figura 1 - Capa da 27ª edição do livro “Geografia do Brasil” de Aroldo de Azevedo para a 4ª série. Livro produzido sob a Reforma Educacional de 1942.



Fonte: foto da autora, 2000.

Outro autor que se destacou na produção de livros didáticos para o ensino secundário a partir da reforma de 1942, foi Moisés Gicovate. Este autor escreveu uma série de livros para o curso ginásial e colegial.

No seu livro destinado à primeira série, nº 4 (Quadro 2), Geografia Geral (geografia física e humana), a editora, Edições Melhoramentos, fez alguns esclarecimentos sobre a coleção de livros publicada por este autor:

Nenhuma disciplina apresenta no curso secundário maior influência educativa do que a Geografia. Primeiramente, ela serve à integração natural dos conhecimentos, pois para o seu estudo confluem todos os demais conhecimentos e técnicas: a linguagem, a matemática, as ciências naturais, as observações de cunho social, o desenho, a história, os trabalhos manuais, as indagações sobre a origem e o destino do homem. **Depois, porque é, na verdade, pela Geografia que se pode desenvolver e firmar nos jovens um esclarecido sentimento de patriotismo e de solidariedade social.** Os problemas vitais da Nação, sobretudo em países novos, como o nosso, começam, sempre, por ser problemas geográficos. Nem por outra razão, determina a atual lei orgânica de ensino secundário que, para a formação da consciência patriótica, devem ser utilizados com freqüência os estudos geográficos, os quais se apresentam em tôdas as séries do curso ginásial e do curso colegial, com três delas inteiramente reservadas ao ensino da Geografia do Brasil (Gicovate, 1953, prefácio, grafia da época, grifos nossos).

Esta relação da Geografia com as outras ciências era fruto das raízes modernas da Geografia, onde a mesma era vista como uma ciência de síntese. O método moderno definia a Geografia não como uma ciência em si, mas como um ramo científico que trabalhava conceitos a partir de outras ciências já consolidadas, ou seja, trabalhava com informações oriundas de ciências estruturadas, o que gerava a complexidade do conhecimento geográfico. Assim, a complexidade da Geografia Moderna era consequência de ela ser o ponto de inter-relação de diferentes ciências, e este papel então desempenhado pela Geografia era visto com bons olhos não só pelos intelectuais da época, como também pelo Estado, que tinha no ensino da Geografia um dos meios de divulgar suas ideologias.

Além desta disciplina estar ligada à divulgação de um Brasil maravilhoso, digno de ser amado e admirado, também continuava, nesta reforma, a desempenhar o papel que mais tarde seria desenvolvido pela disciplina de Educação Moral e Cívica, o de formador da consciência patriótica do cidadão.

Este livro apresentava-se dividido em unidades, e cada unidade em lições. No final de cada lição existia um questionário e sugestões de exercícios práticos e, a cada três lições, era indicada bibliografia a ser consultada. O conteúdo, segundo a reforma educacional, fora exposto principalmente por meio de ilustrações com legendas explicativas. A exposição dos conteúdos, principalmente aqueles sobre os

aspectos físicos, seguia sempre buscando comparações com aspectos físicos do território brasileiro. Por exemplo, na parte II, 9ª lição, onde eram abordados oceanos, mares e litorais, havia um exercício: “Desenhe o litoral do Brasil” com um questionário que apresentava interrogações genéricas. Uma outra prática apresentada por este autor eram as notas de rodapé.

Outro livro deste autor, Geografia Geral para a segunda série do curso do curso ginásial, o nº 5 do Quadro 2, apresentava-se dividido em unidades distribuídas em lições que traziam, no final, um questionário e sugestões de práticas de Geografia.

O livro apresentava várias ilustrações, fotos e cartogramas, e também mapeava todos os continentes nos seus aspectos físicos e humanos.

Na unidade II, na 7ª lição, que tratava das Línguas, Religiões, Cidades Principais, podemos observar como era dada ênfase ao território brasileiro, pois, quando se falava das principais cidades do continente americano, de todos os países da América Latina, eram citadas somente suas capitais como sendo as cidades mais importantes:

No *México*: *México* a capital do país, situada a mais de 200 metros de altura, comunica-se com o resto do país por um bom sistema de vias férreas ou automóveis. É uma cidade industrial.

Na *Argentina*: *Buenos-Aires*, capital do país, é a cidade sul-americana de maior população, está sobre o estuário do Rio da Prata e é, ao mesmo tempo, pôrto [sic] exportador e de imigração. *Rosário*: grande pôrto [sic] cerealífero, situado na margem direita do rio Paraná.

No *Uruguai*: *Montevideo*, à margem esquerda do rio da Prata, pôrto [sic] de grande movimento; possui importantes matadouros e fábricas de conserva.

No *Paraguai*: *Asunción*, capital do país, sobre o rio Paraguai.

No *Chile*: *Santiago*, capital do país, fundada nos meados do século XVI. Centro comercial e industrial

Na *Bolívia*: *La paz*, capital do país a 3.650 metros de altitude.

No *Perú*: *Lima*, capital do país, fundada nos meados do século XVI, centro industrial.

No *Equador*: *Quito*, capital do país, situada sobre o planalto, é uma das mais antigas cidades sul-americanas.

Na *Colômbia*: *Santa Fé de Bogotá*, capital do país situada sobre o planalto, centro comercial bastante ativo.

Na *Venezuela*: *Caracas*, capital do país situada em um vale rodeada de montanhas, a 900 metros acima do nível do mar.

Sobre o Brasil, era feito um apanhado geral das principais cidades

No *Brasil: Rio de Janeiro*, a capital do país, está **magnificamente** situada na margem ocidental da baía de Guanabara. É a segunda cidade sul-americana. Apreciada pelo turismo, é denominada de *Cidade Maravilhosa*. Apresenta inúmeros arranha-céus e bairros-jardim. Pôrto de grande atividade. Situada em um dos lugares mais pitorescos do mundo, apresenta-se envolvida de montanhas; possui excelentes praias como *Copacabana, Ipanema e Leblon*.

São Paulo: a 760 metros acima do nível do mar, cidade de intensa vida comercial, o mais importante centro industrial da América Latina.

Santos, centro comercial, é o mais importante pôrto mundial exportador de café. *Recife*, pôrto bastante ativo, e escala obrigatória para os navios que se dirigem para a parte meridional do continente sul-americano. *Salvador*, berço da civilização brasileira, na baía de Todos os Santos. *Manaus*, situada no coração da Amazônia pôrto que permite o escoamento dos produtos da região. *Belém*, pôrto comercial da borracha. *Belo Horizonte*, cidade especialmente construída para capital de Minas Gerais. *Pôrto Alegre*, à margem do Rio Guaíba, centro comercial e industrial. *Fortaleza*, capital do Ceará (Gicovate, 1945, p. 59-60, grafia da época, grifo nosso).

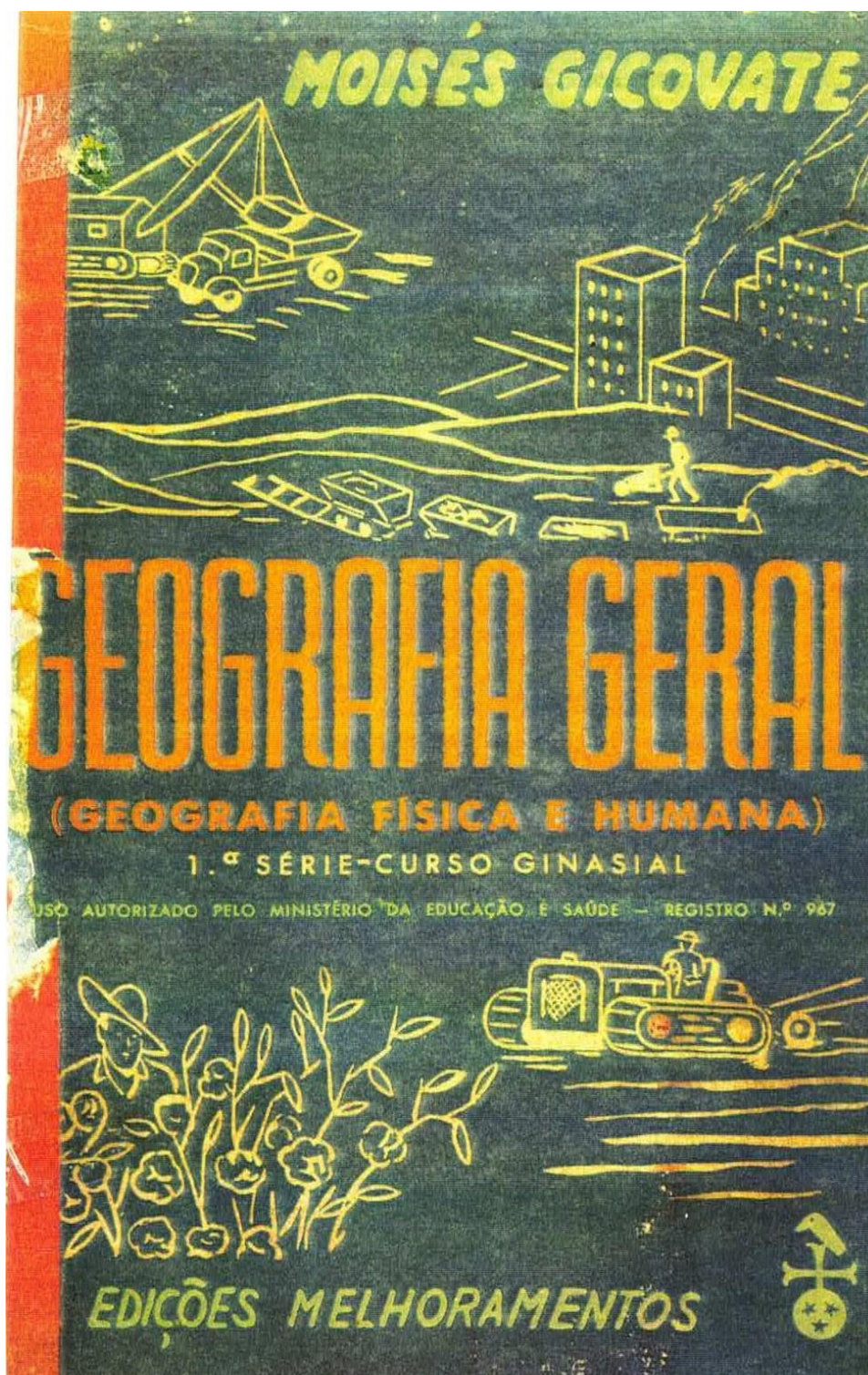
No questionário final deste capítulo apresentavam-se, dentre várias, as seguintes questões: “Cite algumas cidades sul-americanas e diga sua importância. Trace um mapa político das Américas e assinale as capitais e as cidades principais.” (Gicovate, 1945, p. 61).

Estas seriam questões, onde, obviamente, as respostas sobre o território brasileiro seriam as mais completas, pois os conteúdos se apresentavam da forma como vimos anteriormente, não só no capítulo ao qual nos referimos, mas, no livro, todos os assuntos relacionados ao território brasileiro apareciam mais completos do que os demais territórios do continente americano.

Observamos, ainda, que na própria capa dos dois livros de Geografia Geral (Figura 2) deste autor, as ilustrações indicavam desenvolvimento, ou seja, os desenhos mostravam edificações, transporte de minérios, agricultura manual e mecanizada, indicando as riquezas e progressos do Brasil.

Ainda deste autor, o livro *Geografia do Brasil* destinado para o ensino de 4ª série, nº 6 no Quadro 2, trazia como conteúdo desenvolvido um estudo sobre Geografia Regional do Brasil, de acordo com o programa oficial.

Figura 2 - Capa da 6ª edição do livro “Geografia Geral” de Moisés Gicovate para a 1ª série ginásial. Livro produzido sob a Reforma Educacional de 1942.



Fonte: foto da autora, 2000.

A editora prefaciou o mesmo, fazendo considerações sobre a importância da disciplina de Geografia e desta obra para o desenvolvimento e conhecimento do território brasileiro:

Disciplina essencial à formação da juventude, a Geografia do Brasil passou a ser ensinada, no curso ginásial, em duas séries sucessivas. Na terceira série, o programa compreende a descrição do espaço brasileiro, da população, da organização política-administrativa, dos recursos econômicos em geral. Na quarta série, requer-se estudo similar para cada “região natural”, o que desde logo evidencia que o ensino deve ter novo espírito.

É o que se verifica, realmente, neste livro com que o professor M. Gicovate conclui a coleção de livros da disciplina, para o ginásio. No exame das regiões naturais, apresenta-se a geografia de maneira completa.

[...] Neste sentido, o estudo das regiões naturais, no Brasil, resulta numa confortadora demonstração do valor do homem brasileiro e das grandes forças naturais, que trabalham para a unidade geral da Nação. Tal estudo patenteia as relações do conjunto, que levaram a terra brasileira a ser o assento de uma formação social e política de forte estrutura. Para isso, será preciso, porém, que a orientação que se lhe imprima, seja clara, documentada, baseada em fatos e em relações acessíveis à compreensão dos alunos (Gicovate, 1946, prefácio, grafia da época, grifo nosso).

Neste relato da editora podemos perceber resquícios do determinismo da Geografia, fruto da dualidade determinismo versus possibilismo, que imperava no pensamento dos intelectuais geógrafos no Brasil. Aqui, a geografia se resumia praticamente na descrição dos aspectos físicos, através dos quais procurava-se demonstrar as riquezas naturais do território brasileiro, discurso que estava bem ao gosto do nacionalismo patriótico, tão divulgado pelo Estado.

A editora continuava, através da descrição dos livros de Gicovate, reforçando a dualidade que pairava no ensino da Geografia neste período.

A interpretação dada aos programas, para a composição deste livro, foi precisamente essa. De uma parte, o autor apresenta como referência a cada região, como unidade distinta, a descrição fisiográfica; de outra, oferece os indispensáveis elementos para a compreensão da Geografia humana. Em relação a cada parte do país, dá-nos, assim, os limites, a divisão política administrativa, o aspecto geral e clima, a superfície, a população, as cidades, os recursos econômicos, os meios de transportes e comunicação. Mas não esquece, também, com o necessário desenvolvimento, as informações sobre o povoamento de cada região, sua vida cultural, e as descrições dos tipos que lhe sejam característicos.

Tanto quanto no volume anterior, desperta-se aqui a atenção para as riquezas e possibilidades da terra, a variedade e beleza dos cenários, as realizações e as perspectivas de progresso.

[...] Como os demais volumes desta coleção, estamos certos de que o presente livro será grandemente apreciado por professores e alunos, que aqui encontrarão rico material de estudo, de par com

utilíssimas sugestões de valor educativo, que farão acrescer o interesse para o conhecimento mais aprofundado da natureza e da vida social brasileira. Abril de 1944. EDIÇÕES MELHORAMENTOS (GICOVATE, 1946, prefácio, grafia da época, grifo nosso).

O discurso nacionalista era uma realidade na vida econômica, social, cultural e política do Brasil e, através do ensino da Geografia, se garantia a difusão deste discurso via escola, por conta do controle que o Estado exercia sobre o ensino, dando ênfase a uma divulgação nacional de um Brasil cheio de riquezas, com paisagens maravilhosas e sem catástrofes, buscando fazer com que a “pátria amada” fosse através do estudo dos aspectos geográficos também “idolatrada”.

Este prefácio explicita os objetivos buscados pela coleção de livros escritos por Gicovate, mostrando-nos o quanto os intelectuais da época estavam de acordo com o discurso nacionalista que o Estado centralizador pregava, pois a sua obra didática objetivava passar a ideia de um Brasil rico e de belezas naturais incomparáveis, de um país que estava em crescimento com as mais variadas perspectivas de riqueza e progresso.

Ao final de cada capítulo, o autor apresentava uma extensa bibliografia sobre a região estudada. O livro foi ilustrado com muitas fotos, figuras, desenhos, que tentavam dar uma visão para o aluno de todos os aspectos estudados sobre cada região, mostrando as belezas e riquezas do Brasil. Os mapas ilustravam também todo o livro, juntamente com dados estatísticos, comprovando algumas afirmações do autor.

Estas ilustrações, através de fotos, figuras, desenhos e mapas, é que davam ao discurso geográfico o seu cunho de moderno. São, portanto, estes os livros que dispusemos para a pesquisa realizada durante o mestrado, que nos deram uma visão de como os conteúdos da disciplina de Geografia, ditados pelas reformas educacionais, eram reproduzidos na íntegra pelos livros didáticos para o ensino secundário, e como os autores destes abraçaram e se beneficiaram das discussões que ocorreram na ciência geográfica, lançada pelos trabalhos de Delgado de Carvalho na década de 1910, para elaborar compêndios de acordo com as diretrizes do Ministério da Educação e Saúde nas décadas de 1930 e 1940.

Passaremos a observar como este discurso (conteúdo), transmitido pelos livros didáticos, era veiculado em sala de aula, através da análise de registros dos relatórios de inspeção federal das décadas de 1930 e 1940, da Escola Imaculada

Conceição, que funciona desde 1904 no município de Corumbá-MS, e que submeteu-se às modificações exigidas pelas reformas educacionais ocorridas na década de 1930 e 1940.

2.3 – Registros de sala de aula: a disciplina de Geografia

Durante o desenvolvimento do estudo realizado procuramos uma escola que nos servisse de referência para constataremos como os conteúdos da disciplina de Geografia eram ministrados no período em questão. Inicialmente havíamos escolhido três escolas públicas do município de Corumbá existentes na época. Infelizmente, por falta de uma conscientização da importância histórica que certos documentos representam para as instituições, estas trazem como hábito, de dez em dez anos, até os dias de hoje, a incineração de todo material correspondente à parte pedagógica da escola. Este fato restringiu nosso universo a ser pesquisado.

Tal imposição nos levou a procurar as escolas da Missão Salesiana de Dom Bosco, instaladas em Corumbá-MS desde o início do século XX. Estas mantêm, até hoje em seu acervo histórico, muitos documentos da década de 30 e 40, com os quais poderíamos trabalhar.

A princípio, pensamos não ser possível desenvolver nossa pesquisa através de documentos de uma escola de cunho religioso e particular. Porém, quando examinamos a legislação que regia o ensino secundário, editada pela reforma de Francisco Campos, em 1931, percebemos que as escolas, sejam elas estaduais, municipais e/ou particulares, estavam vinculadas a um regimento único. Os artigos 44, 45 e 46 do Título II, do Capítulo I do Decreto 19.890 de 18/04/1931, diziam que:

Art. 44 - Serão oficialmente equiparados para efeito de expedir certificados de habilitação, válidos para os fins legais, aos alunos neles regularmente matriculados, os estabelecimentos de ensino secundário mantidos por governo estadual, municipalidade, associação ou particular, observadas as condições abaixo prescritas.

Art. 45 – A concessão, de que trata o artigo anterior, será requerida ao ministro da Educação e Saúde Pública, que fará verificar pelo Departamento Nacional de Ensino si o estabelecimento satisfaz as condições essenciais de:

dispor de instalações, de edifício e material didático, que preencham os requisitos mínimos prescritos pelo Departamento Nacional de Ensino;

ter corpo docente inscrito no registro de Professores;

ter regulamento que haja sido aprovado previamente, pelo departamento nacional de Ensino;

oferecer garantias bastantes de funcionamento normal pelo período mínimo de dois anos.

Art. 46 – Satisfeitas as condições do artigo anterior e paga a quota anual mínima de inspeção, ficará o estabelecimento em regime de inspeção preliminar por prazo não inferior a dois anos (Bicudo, 1942, grafia da época).

Sendo assim, percebemos que as escolas de ensino secundário no Brasil, com a reforma de Francisco Campos, passaram a ter um regimento único, independente do seu caráter institucional. Por isso, optamos por trabalhar o material da Escola Imaculada Conceição que vivenciou todo o processo das reformas educacionais do ensino secundário, nos anos de 1931 e 1942.

O Colégio Imaculada Conceição, fundado em 1904, no Município de Corumbá-MS, é mantido pelas Irmãs “Salesianas de D. Bosco”¹⁶. O estabelecimento funcionou como uma escola independente até o ano de 1937, quando obteve a inspeção preliminar do governo Federal, solicitada em 1935.

A inspeção federal, concedida pelo Despacho Ministerial de 05/10/37, que passou a denominá-lo Ginásio “Imaculada Conceição”, permitiu que neste estabelecimento funcionasse o curso ginásial¹⁷ a partir do ano de 1938.

Os relatórios feitos a partir de 1938, neste colégio, foram os documentos utilizados para realizar esta pesquisa. Os diários de classe das décadas de 30 e 40 não mais existem no arquivo histórico deste colégio.

Portanto, o material da sala de aula utilizado foram estes relatórios, pois, conforme a própria legislação coloca essa condição. Nos artigos 55 e 56 do Título II, capítulo II do Decreto 19.890 de 18 de abril de 1931 encontramos:

Art. 55 – O inspetor remeterá mensalmente ao Departamento nacional do Ensino, em duas vias datilografadas, um relatório minucioso e de caráter confidencial, a respeito dos trabalhos de

¹⁶ A Missão Salesiana chegou a Corumbá em abril de 1899, quando foi fundado o primeiro colégio neste município. Para obter maiores detalhes sobre a chegada desta missão em Corumbá e seu papel na educação, leia: Manfroï, 1997.

¹⁷ A reforma Francisco Campos dividiu o curso secundário em cinco séries, sendo a primeira, segunda e terceira denominadas de curso fundamental e/ou ginásial e a quarta e quinta séries, ensino complementar. De acordo com o parágrafo único do Art. 48 do Decreto 19.890 de 18/04/31, “A equiparação poderá ser requerida e concedida só para o ensino fundamental ou para ambos os cursos fundamental e complementar.”

cada série e cada disciplina de sua secção, nos estabelecimentos do distrito.

§ 1º - Duas vezes por ano deverá constar do relatório uma apreciação sucinta sobre a qualidade do ensino ministrado, por disciplina em cada série, métodos adotados, assiduidade de professores e alunos, bem como sugestões sobre providências que devem ser tomadas, caso torne necessária a intervenção do Departamento Nacional de Ensino.

Art. 56 – Incumbe ao inspetor inteirar-se, por meio de visitas freqüentes, da marcha dos trabalhos de sua secção, devendo para isso, por série e disciplina:

- a) assistir a lições de exposição e demonstração uma vez por mês;
- b) assistir, igualmente pelo menos uma vez por mês, as aulas de exercícios escolares ou de trabalhos práticos dos alunos, cabendo-lhe designar quais destes devam ser arguidos e apreciar o critério de atribuição de notas;
- c) Acompanhar a realização das provas parciais, que só poderão ser efetuadas sob sua imediata fiscalização, cabendo-lhe ainda aprovar ou modificar as questões a serem propostas;
- d) Insistir às provas finais, sendo-lhe facultado arguir e atribuir nota ao examinado. (Decreto n.º 19.890 de 18/04/1931, grafia da época, grifos nossos).

O citado decreto apresenta o papel desempenhado pelo Departamento Nacional de Ensino, isto é, de controlar e centralizar as informações sobre o funcionamento de todas as escolas do Brasil através do papel do inspetor federal. A partir dos resultados dos relatórios, que eram minuciosamente elaborados e rigorosamente cobrados, o Estado tinha os instrumentos para exercer o controle e sua “fiscalização” nas escolas.

Assim, acreditamos estar de posse de documentos que nos mostraram o funcionamento de uma escola da época, em particular do Ginásio “Imaculada Conceição”, em todos os seus aspectos. E, com os relatórios da inspeção federal em mãos, selecionamos algumas partes para trabalhar. O que nos interessava mais de perto dizia respeito ao registro dos conteúdos que eram dados em sala de aula no período em questão.

Os relatórios trazem registradas as matérias dadas em sala de aula, por disciplina, mês a mês. Foram selecionados, como exemplo, os registros relativos aos anos de 1938 e 1939, por serem os primeiros anos de inspeções realizadas no colégio. No ano de 1938, foram adotados os livros de Veiga Cabral. Destes, foram analisados

o da 1ª série e o da 3ª série (ver Quadro 1). Desta maneira, foi fácil verificarmos os conteúdos dados em sala de aula em relação aos livros didáticos.

Durante o ano de 1938 as matérias lecionadas, na disciplina de Geografia, segundo os relatórios (Relatórios de Inspeção Federal do Colégio Imaculada Conceição, 1938) foram:

Março e abril

1ª série: Sistema solar. A terra no espaço. Círculos e zonas da esfera terrestre. Elemento líquido: oceanos e mares. Movimento do mar: ondas e vagas. Atmosfera. Pressão atmosférica. Barômetro. Temperatura. Constelações. Latitude e Longitude. Lua: movimentos, fases. Descrição do litoral. Baías e portos.

2ª série: América: situação, limites, pontos extremos. Litoral – ilhas, penínsulas e cabos. relevo. hidrografia.

Brasil: situação e dimensões. fronteiras. morfologia e descrição física do litoral.

3ª série: Geografia política e econômica. População absoluta e relativa. Raças. Religiões. Formas de governo. Civilização primitiva (3ª fase da civilização). Brasil: grupos étnicos. elemento indígena. elemento africano. elemento europeu. Colonização brasileira. culturas alimentícias.

Mai

1ª série: Classificação das Costas. Costas altas e baixas. Dunas: formação e divisão. Pressão atmosférica. Constelações: Orion, Centauro e Cruzeiro do Sul.

2ª série: Litoral brasileiro. Relevo do Brasil. Sistema Parima. Serra do Mar. Sistema brasileiro centro-ocidental. Planaltos do Brasil. Ilhas da América. Morfologia do Litoral Brasileiro: recifes e mangues.

3ª série: Culturas alimentícias: café e cacau. Migração. interna e externa. suas causas. Emigração e Imigração. Civilizações e Grupos étnicos.

Junho

1ª série: Formação do dia e da noite. Estações – causa e formações. Fusos horários. Rochas: divisão e classificação – Rochas sedimentares, metamórficas e cristalofílicas.

2ª série: Hidrografia do Brasil: Bacia amazônica, Bacia Platina, Bacia do São Francisco. Climas do Brasil. Principais cidades da América: Chicago, Filadélfia, Nova York, Buenos Aires. Recurso econômicos da América.

3ª série: Colonização interna e externa. Formação das cidades. As capitais. Estradas. Marinhas Mercantes. Aviões e dirigíveis.

Julho

1ª série: Processos de orientação. Eras geológicas. Jazidas minerais: ferro, cobre, zinco, chumbo, manganês, alumínio, níquel, diamante, ouro, prata. Formas de relevo: montanhas, planaltos, planícies, depressão.

2ª série: Rios da Europa. bacia Ártica, Atlântica, Mediterrânea. Montanhas da Europa. Cidades da Europa: Londres, Madrid, Paris, Roma, Milão, Praga, Varsóvia, Moscou, etc. Descrição do Litoral europeu.

3ª série: Origem e produção do chá. Fronteiras terrestres e marítima. Cana de açúcar. Vinho. Plantas industriais: algodão, borracha. Exploração mineral: carvão. Principais jazidas de petróleo. Ferro.

Agosto

1ª série: Montanhas: origem, idade e altitude. Planaltos. Planícies. Picos e nuvens. Chuvas. Auroras polares. Luz zodiacal. Tempestades. Estrelas cadentes. Bólidos. Aerólitos. Ventos. Climas e Vulcões.

2ª série: Ásia: limites, dimensões, pontos extremos, rios, relevo, principais cidades, recursos econômicos e litoral asiático.

África: posição, limites, pontos extremos, montanhas. Rios da Bacia Mediterrânea e pacífica. Lagos.

3ª série: Recenseamento. Recursos naturais do Brasil: reino mineral, reino vegetal, energia hidráulica, estradas de ferro. Navegação fluvial. Estradas de rodagem. Criação animal. Condições de Agricultura: café, cana de açúcar e algodão.

Setembro

1ª série: Erupções vulcânicas. Principais tipos de rochas. Eras primitivas e secundária. vida animal. Fauna marítima. Fauna terrestre. regiões árticas, neártica, paleártica, etiópica, neotropical, australiana, indiana e antártica.

2ª série: África: litoral, principais cidades e recursos econômicos. Brasil: relevo, litoral e planaltos. América: ilhas do Pacífico. Cabos. Montanhas da Europa. Rios que correm para o Atlântico.

3ª série: Condições de Agricultura: fumo, feijão, milho, mandioca, frutas brasileiras. Gado bovino. Recenseamentos efetuados no Brasil. Colonização brasileira.

Outubro

1ª série: Águas dormentes. Águas e movimentos do mar. Correntes marítimas e oceânicas. Círculos e coordenadas da esfera terrestre. Formação do dia e da noite. As estações. Classificação das rochas. As eras Geológicas. Vulcões. Oceanos e mares.

2ª série: OCEANIA: litoral, montanhas, rios, lagos, clima animais.

EUROPA: litoral, montanhas, rios, lagos.

BRASIL: litoral.

ÁFRICA: litoral.

3ª série: Brasil: navegação fluvial e costeira. Comércio exterior. Colonização. Culturas alimentícias. Estradas de rodagem. Estado do Paraná: superfície, população e cidades principais.

Novembro

1ª série: Vida animal. Fauna marítima. Eras geológicas. Coordenadas da esfera terrestre: latitude e longitude. Dia e noite. Estações.

2ª série: o litoral Europeu. Rios da Europa. Cabos e Ilhas da América. Montanhas da África e cidades principais da Ásia.

3ª série: Estados: Rio de Janeiro e São Paulo. Comércio exterior do Brasil. Raça branca e sua divisão. Estradas de ferro e de rodagem. Principais frutas brasileiras (Relatórios de Inspeção Federal do Colégio Imaculada Conceição, 1939, grafia da época).

De acordo com os relatórios de Inspeção do Colégio Imaculada Conceição, os livros didáticos indicados pelos professores para o ano letivo de 1938 foram:

1ª série – 1º Ano de Geografia de Veiga Cabral (ver Quadro 1).

2ª série - 2º Ano de Geografia de Veiga Cabral.

3ª série - 3º Ano de Geografia de Veiga Cabral (ver Quadro 1).

Assim, se compararmos os conteúdos dados em sala de aula com os índices dos livros didáticos, vamos perceber que a reprodução do livro se deu na íntegra.

No ano de 1938, buscamos comparar os conteúdos dados em sala de aula, na 1ª série, com o índice do livro didático adotado. Percebemos que os conteúdos desenvolvidos no primeiro semestre correspondiam à primeira parte do índice do livro e, no segundo semestre, foram desenvolvidos os conteúdos da segunda parte do livro. Assim, fica claro que havia um controle bastante rígido no desenvolvimento das disciplinas escolares dentro da escola. A inspeção federal garantia a reprodução do livro didático no seu todo, e o controle que era feito sobre a produção do livro garantia de uma certa forma que os conteúdos que seriam ministrados seriam os pretendidos pelo Estado, já que estes reproduziam os conteúdos das reformas educacionais.

Os conteúdos desenvolvidos ao longo das três séries apresentavam a dualidade teórica determinismo versus possibilismo, que era uma peculiaridade do método moderno da Geografia, desenvolvendo com o aluno primeiramente as bases físicas e, posteriormente, correlacionando estas aos aspectos humanos.

Nos conteúdos da primeira série foram desenvolvidos os aspectos geográficos de bases físicas, ou seja, como dizia Delgado de Carvalho no prefácio do livro Geografia Elementar, a fisiografia, cujas bases estavam ligadas às raízes

deterministas da Geografia. E, ainda dentro do discurso da época, onde se correlacionava a Geografia com várias ciências afins, podemos perceber, nestes conteúdos, a sua ligação com os conhecimentos de Biologia.

Mostrar a “fisiografia” do Brasil era uma constante no ensino da Geografia, pois no discurso nacionalista prevalecia o ensino através da descrição das paisagens mostrando a riqueza do território, forma que o Estado encontrava de divulgar uma imagem de Brasil que deveria ser idolatrado.

Na segunda série, ainda se desenvolvia esta predominância dos aspectos físicos, mas já direcionados aos aspectos geográficos propriamente ditos. Tratava-se de uma tentativa de caracterizar a fisiografia dos diversos países que compunham os continentes, dentre eles, em particular, o Brasil como parâmetro de comparação.

As influências da corrente possibilista, mais ligada ao desenvolvimento dos aspectos humanos, aparecem explicitamente nos conteúdos de terceira série, onde nos deparamos com descrições dos aspectos ligados à caracterização política, econômica, social e cultural do Brasil. No ano de 1939, segundo o relatório de inspeção, foram dados os seguintes conteúdos (grafia da época):

Março e Abril

1ª série: Origem do sistema solar. Formação e idade do sistema planetário. Hipótese de Laplace. partes do sistema solar. A terra no espaço. Forma da terra. Movimentos da Terra. Nomenclatura do relevo do elemento sólido. Elemento líquido. Nomenclatura. Oceanos e Mares: localização dos oceanos. Coordenadas da esfera terrestre. Equador, paralelos e meridianos. Constelações do zodíaco. Formação do sistema planetário. Distribuição das terras e dos mares. Cor e salinidade das águas do mar. Classificação dos mares. Temperaturas das águas do mar.

2ª série: Os continentes: América do Sul – descrição, forma e pontos extremos. Aspectos do relevo. Sistema Andino. Sistema Antilhano. Guiana. Planaltos e Planícies. Litoral e clima sulamericano. Rios e lagos. Europa – nota histórica e dimensões. montanhas da Europa. Continuação do relevo europeu. Litoral europeu. Clima. Cartografias relativas. Rios da Europa. BRASIL situação, dimensões e aspectos. Fuso horário. Fronteiras com as Guianas: Inglesa, holandesa e francesa, Venezuela e Colombia. Fronteiras com o Perú, Paraguai, Uruguai e Argentina.

3ª série: Raças. Origem do homem. Formação da população brasileira. Os indígenas. Elementos: branco e preto das raças. Religiões. Distribuição das religiões. Principais causas da migração. Várias fases de civilização. Formação das cidades e capitais. Colonização.

Maio

1ª série: Forma e movimento da terra. Montanhas e Planaltos. Planícies e vagas. Vulcões. Erupção vulcânica. Os lagos e suas origens. Os rios. Nascentes e cursos dos mesmos. Cartografia relativa.

2ª série: Rios e lagos da África. Divisão política. Montanhas. Pontos extremos. Planaltos e planícies e litoral da América do Norte. O Atlântico sul. Europa bacia do mediterrâneo e litoral. Cartografias relativas.

3ª série: Colonização brasileira. Plantas alimentícias: trigo, milho e arroz. Países produtores e consumidores. Fronteiras terrestres e marítimas. Cartografias relativas, especialmente ao que diz respeito a localidades brasileiras onde sobrem as culturas mencionadas.

Junho e Julho

1ª série: Movimentos e fases da lua. Eclipses da lua. Eclíptica. Dia e noite. Correntes marítimas. Atmosfera. Umidade. Nuvens e suas espécies. Cartografias relativas. Jazidas minerais. Materiais de construção e combustíveis. Metais. Pedras preciosas. Fontes medicinais: termais. Geysers.

2ª série: Estreitos, litoral, penínsulas da América do norte. Planalto Guiano e brasileiro: grupo oriental. Sistema matogrossense e grupo nortista. África: descrição sumária. Montanhas, litoral e clima. Litoral e ilhas da Ásia.

3ª série: Estados do Pará e Maranhão. Recursos naturais. Movimentos migratórios. Países de emigração e imigração. Línguas e sua divisão. Estados de Piauí, Ceará, Rio Grande do Norte e Paraíba. Batata, cevada e centeio. Produção e consumo do café. Estados de Pernambuco, Alagoas e Sergipe. Cartografias relativas.

Agosto

1ª série: Barisfera e Litosfera. Hidrosfera e atmosfera. As estações do ano. Chuvas. Classificação dos climas. Fusos horários. Zonas de Vegetação. Divisão das regiões zoológicas. Cartografias relativas.

2ª série: Rios, flora e fauna da Ásia. Descrição sumária das montanhas da Ásia. Descrição do litoral brasileiro. Climas. Rios: bacia oriental e bacia platina. Lagos.

3ª série: Condições gerais da agricultura: cacau e chá. Açúcar: produção e consumo. Produção e consumo do vinho e do algodão. Estado da Baía e do Espírito Santo. Madeira. Criação.

Setembro

1ª série: Região paleártica e neo-tropical. Região etiópica, antártica e neártica. Região polar. Temperatura e águas correntes.

2ª série: Climas da Ásia. Montanhas e rios da América. Divisão política da África. Descrição da Oceania e recursos econômicos.

3ª série: São Paulo e Rio de Janeiro. Navegação fluvial e marítima. Estado do Paraná. Seda: indústria de lã.

Outubro

1ª série: Classificação dos climas. Cometas. Satélites. Planetóides. Movimentos e fases da Lua. Quedas de água. Sistema Planetário. Formação e hipóteses. Composição do elemento sólido.

2ª série: América do sul: produtos agrícolas. Indústria pastoril e de Mineração. Indústria fabril e vias de comunicação. Oceania: Litoral, montanhas, rios, climas cidades e vias de comunicação. Europa: litoral, montanhas e rios. África: litoral e montanhas. Cartografia.

3ª série: Borracha. Hulha branca. Algodão, fumo e petróleo. Metais úteis. Estado de Santa Catarina. Rio Grande do Sul. Mato Grosso. Religiões.

Novembro

1ª série: As coordenadas terrestres. O elemento sólido e sua composição. Mares e sua divisão.

2ª série: Montanhas da América do Sul. Descrição política da Ásia. Litoral da África. Recapitulação: Brasil – rios e serras. Europa: montanhas. Cartografia.

3ª série: Estado de Mato Grosso e Minas Gerais. Migrações. Formações das cidades. Principais culturas: trigo, milho, etc... Religiões. Formação das capitais. Cartografias relativas. (Relatórios de Inspeção Federal do Colégio Imaculada Conceição, 1939, grafia da época).

A dualidade, que anteriormente analisamos, aparece também nos conteúdos desenvolvidos no ano de 1939. A única diferença que se apresentou de ano para ano diz respeito à disposição de algumas matérias, que foram registradas na mesma série, porém em meses diferentes. Esta dualidade é característica da própria reforma educacional de 1931, que, na época, ditava os conteúdos que comporiam os livros didáticos e, conseqüentemente, os que seriam divulgados em sala de aula.

Para o ano de 1939, foram adotados os livros didáticos de Luiz Gonzaga Lenz nas três séries do ensino ginasial, assim como nos anos de 1940, 1941 e 1942, quando os conteúdos dados mês a mês eram idênticos aos desenvolvidos em 1939.

Neste trabalho não tivemos oportunidade de comparar os conteúdos registrados com os dos índices dos livros adotados, mas pudemos, em contrapartida, comparar estes conteúdos com a reforma educacional e constatar a repetição como no ano anterior; o que nos leva à compreensão de que os livros didáticos eram reprodutores e divulgadores da reforma educacional, garantindo assim que o discurso do Estado centralizador chegasse, através da escola, aos mais distantes “cantos” do Brasil.

Os relatórios referentes aos anos de 1943 a 1945 não trazem discriminadas as matérias dadas em cada disciplina, pois acreditamos que os mesmos seguiam as instruções do 2º parágrafo da Portaria Ministerial nº 692 de 08/12/1942 que diz:

2º - Os inspetores de estabelecimentos de ensino secundário deverão remeter à Divisão de ensino Secundário, como prova da inspeção realizada, nos termos dos artigos 75 e 78, § 1º, do Decreto lei nº 4.244, três termos de visita semanais e seis relatórios bimestrais [...]

Ainda, segundo esta mesma portaria, os relatórios seriam compostos basicamente de informações referentes aos livros didáticos adotados, horários das aulas e boletins de notas e frequência.

Percebemos que, em relação aos conteúdos ministrados, foram citados apenas os livros didáticos adotados e, como pode-se perceber, estes conteúdos, desde a reforma de 1931, não fogem aos índices dos livros adotados. A inspeção federal era a forma de garantir a reprodução do livro e, indiretamente, da reforma. Acreditamos que os relatórios referentes aos anos de 1943 a 1945 estejam fundamentados no Decreto-Lei n.º 1.006 de 30/12/1938, capítulo I, que diz:

Art. 3º - A partir de 1º de janeiro de 1940, os livros didáticos que não tiverem tido autorização prévia, concedida pelo Ministério da Educação, nos termos desta lei, não poderão ser adotados no ensino das escolas pré-primárias, primárias normais, profissionais e secundárias, em toda a República (Decreto-Lei nº 1.006 de 30/12/1938).

Estava assegurado, portanto, que todo conteúdo ministrado em sala de aula não se diferenciaria dos índices dos livros didáticos, que por sua vez aprovados por uma comissão Ministerial não fugiriam do programa oficial editado nas reformas do ensino secundário.

Nos anos de 1943 e 1944 foram adotados os seguintes livros, segundo o Relatório de Inspeção do Colégio Imaculada Conceição:

- 1ª série: Geografia Física e Humana de Menezes Pimentel Júnior;
- 2ª série: Geografia dos Continentes de Menezes Pimentel Júnior;
- 3ª série: Geografia da 3ª série de Delgado de Carvalho; e
- 4ª série: Geografia do Brasil de Menezes Pimentel Júnior.

A adoção do livro de Delgado de Carvalho vem comprovar como o discurso da Geografia Moderna estava sendo difundido em todo o país, e mostra também que se este livro poderia ser adotado por uma escola inspecionada. Este fato

expressava que o discurso difundido por este autor em relação aos métodos trabalhados na Geografia era aceito pelo Estado.

Ao findarmos esta análise descritiva dos livros didáticos, relatórios de inspeção e legislação das reformas educacionais dos anos de 1931 e 1942, entendemos que o Estado exercia tamanho controle na educação, ao ponto de assegurar que os conteúdos ditados pelas reformas educacionais fossem ensinados e reproduzidos na íntegra pelos manuais didáticos, o que garantiria a chegada do discurso do Estado às escolas. Este controle exercido pelo Estado sobre as disciplinas escolares deixa claro porque a disciplina de Geografia teve tanta importância no contexto do nacionalismo.

Assim, acreditamos ter subsídios para tecer considerações que constituirão o próximo e último capítulo deste livro. Portanto, poderemos entender como a disciplina de Geografia passava a mensagem do Estado centralizador e nacionalista.

CAPÍTULO 3

A IMAGEM DA PÁTRIA ATRAVÉS DA DISCIPLINA DE GEOGRAFIA

Ao iniciar este capítulo nos reportaremos a Chervel (1990):

[...] uma disciplina escolar comporta não somente as práticas docentes de aula, mas também as grandes finalidades que presidiram sua constituição e o fenômeno de aculturação de massa que ela determina, então a história das disciplinas escolares pode desempenhar um papel importante não somente na história da educação, mas na história cultural. Se se pode atribuir um papel “estruturante” à função educativa da escola na história do ensino é devido a uma propriedade das disciplinas escolares (Chervel, 1990, p. 184).

E quando discute as finalidades do ensino escolar, fala das finalidades sociopolíticas da educação e as define do seguinte modo:

Os grandes objetivos da sociedade, que podem ser, segundo as épocas, a restauração da antiga ordem, a formação deliberada de uma classe média pelo ensino secundário, o desenvolvimento do espírito patriótico, etc. [...] Não deixam de determinar os conteúdos do ensino tanto quanto as grandes orientações estruturais (Chervel, 1990, p. 187).

Assim, a legislação do ensino secundário nos mostra que a educação era um dos instrumentos utilizados pelo Estado para tentar cumprir seus objetivos pós-revolução de 1930. E a disciplina de Geografia viria a desenvolver um papel importante neste contexto. As reformas educacionais instituídas no governo provisório de Vargas, 1931 e 1942, deixaram claro qual seria este papel, pois era através do ensino desta disciplina que estas reformas “trabalhavam” a conscientização e a formação de um espírito patriótico no cidadão. Isto ocorreu principalmente a partir da reforma Francisco Campos, que excluiu a disciplina de Educação Moral e Cívica¹⁸, e passou a

¹⁸ Em Josgrilbert (1998) temos que a disciplina de Educação Moral e Cívica na reforma Francisco Campos foi excluída e substituída pelo ensino religioso, esta era uma forma de contemplar o discurso dos educadores conservadores na reforma educacional. A prioridade ao ensino religioso naquele momento foi dada visando também obter, através da doutrina católica, um instrumento capaz de garantir a preservação da hierarquia e da autoridade e, também, um instrumento de luta ideológica, o que vinha ao encontro dos ideais do Estado, cada vez mais centralizador.

atribuir às disciplinas de Geografia, História, Canto Orfeônico e Educação Física, a formação da consciência patriótica.

Mas como apresentava Chervel (1990):

[...] não podemos, pois, nos basear unicamente nos textos oficiais para descobrir as finalidades do ensino, o que nos levaria a um envolvimento com a história das políticas educacionais e não com a história das disciplinas escolares. Para tanto, se faz necessário retomarmos o material que a escola produziu, pois [...] cada época produziu sobre sua escola, sobre suas redes educacionais, sobre os problemas pedagógicos, uma literatura freqüentemente [sic] abundante: relatórios de inspeção, projetos de reforma, artigos ou manuais de didática [...] (Chervel, 1990, p. 190).

Estes procedimentos discutidos por Chervel nortearam nosso estudo, o que nos levou a fazer uma análise não só da documentação legal, mas também da documentação usada como material didático e como relatos da vida da escola. E, é desta análise que trata este capítulo.

3.1 – Os livros didáticos de Geografia: instrumentos a serviço do poder

As reformas educacionais de Francisco Campos, instituída através do Decreto nº 19.890 de 08/04/1931, e a de Gustavo Capanema, através do Decreto-Lei nº 4.244 de 09/04/1942, atribuem à escola um papel fundamental na formação do cidadão, direcionando-a no sentido pretendido pelo Estado durante as décadas de 1930 e 1940. Tais reformas procuraram atribuir à escola um caráter meramente educativo e “democrático”. O termo “democrático” está se referindo à expansão do ensino para todas as camadas da população via ampliação do número de escolas. Mas, esta “expansão” tem, na realidade, uma razão de ser: era a maneira de estender o controle por todo o território brasileiro.

A escola tinha, portanto, o objetivo de educar o cidadão sob os moldes ditados pelo Estado, que se caracterizava como autoritário e centralizador. E, aumentando o número de estabelecimentos educacionais garantiria a expansão do poder e do controle pretendidos pelo Governo. Assim, só no ensino secundário, o número de unidades escolares que, em 1932 era de 391, em 1947 passou para 1.344 (Ministério de Educação e Saúde, 1959, p. 4).

Dentro deste papel imposto à escola, as disciplinas escolares teriam também uma função a desempenhar. Em particular, e mais de perto, trataremos da

disciplina de Geografia que, segundo estas reformas, teve papel relevante no alcance dos objetivos pretendidos pelo governo através da escola.

Francisco Campos, na explicação publicada no Decreto 19.890, quando fala especificamente da disciplina de Geografia, diz:

[...] esta tem como objetivo principal a formação política do cidadão, pois sua contribuição será através do “estudo das condições geográficas da formação do Estado e com a demonstração de que este nascido, como qualquer sociedade política, das necessidades de segurança colectiva, se caracteriza, geográficamente, pela soberania territorial e requer, para se manter íntegro, a fixação do grupo social ao sólo (Decreto 19.890 de 18/04/31, grafia da época).

Tal afirmação reforça a questão geopolítica, ou seja, o estudo das fronteiras e suas vitalidades como uma das funções desta disciplina.

Ao final, a disciplina é tida como sendo a responsável pela divulgação da estrutura do Estado através do estudo de suas capitais, e a importância política e econômica que cada uma tem dentro do território. O texto diz ainda que: “cabe à Geographia [sic], mais do que qualquer outra matéria, evidenciar como o Estado político se prende, afinal, às relações econômicas de produção” (Bicudo, 1942, p. 42).

Estes objetivos impostos pelo Estado na reforma educacional para a disciplina de Geografia nos mostram que, além de passar a imagem da paisagem natural rica e exuberante do território brasileiro, o Estado também almejava que esta disciplina tivesse a função de formadora da consciência política “nacional” nos estudantes que, em última análise, seriam os futuros dirigentes da sociedade.

Gustavo Capanema reforçou, na reforma de 1942, a questão da formação da consciência política do estudante, quando atribuiu ao ensino secundário a finalidade fundamental de “*formação da personalidade adolescente [...] a formação da consciência patriótica*”. O referido autor disse, ainda, que este ensino, por ser o responsável pela preparação dos homens que viriam a assumir as responsabilidades maiores dentro da sociedade e da nação, deveria ser:

[...] 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 (Brasil, 1952, p. 24).

Assim, esta consciência que tanto fora trabalhada em ambas as reformas, estava restrita a uma consciência da responsabilidade diante dos valores maiores da pátria.

E ao ensino da disciplina de Geografia fora destinada uma responsabilidade fundamental na realização destes objetivos:

Com o mesmo objetivo de orientar o ensino secundário no sentido de uma compreensão maior dos valores e das realidades nacionais, a reforma separa a história do Brasil e a geografia do Brasil, respectivamente, da história geral e da geografia geral, para constituírem disciplinas autônomas (Brasil, 1952, p. 25, grifo nosso).

Sob estes objetivos expostos pelo Estado foram traçados os conteúdos a serem ministrados pela disciplina de Geografia para as cinco séries do ensino secundário na reforma educacional de 1931, e para as sete séries instituídas com a reforma de 1942.

A disciplina de Geografia apresentava como objetivo principal, dentro desta nova perspectiva de ensino estruturada pelas reformas educacionais de 1930 e 1942, a valorização do território brasileiro e de sua gente, através do conhecimento e do estudo dos aspectos geográficos do Brasil. Assim, a consolidação desta disciplina, através das reformas educacionais, definindo seus conteúdos programáticos, dava à Geografia o papel de divulgadora privilegiada dos ideais trilhados pelo Estado.

Neste sentido, não bastavam as mudanças instituídas pelo intervencionismo do governo de Vargas na sociedade; existia a necessidade de se trabalhar a consciência do cidadão para que a sociedade aceitasse tais modificações. E, era através da divulgação, do conhecimento do território brasileiro, que a política nacionalista seria inculcada.

Esta preocupação com o nacionalismo, divisava a contribuição do conhecimento científico dos fatos e fenômenos estudados e, em particular, da importância dos referenciais geográficos como a melhor forma de entender a complexidade territorial da nação, mas, também, como forma de divulgar este conhecimento segundo os objetivos pretendidos pelo Estado.

O Estado tinha intenção de fazer uso dos conhecimentos geográficos para divulgar a política nacionalista através, principalmente, da valorização de sua terra e sua gente. Desta forma, tomava uma série de medidas, as quais explicitamos no

capítulo I desta obra, visando à consolidação dos novos referenciais à Geografia, ao mesmo tempo que esta lhe dava o retorno da aplicação e divulgação dos seus referenciais e conteúdo, no sentido, de tornar melhor o Brasil.

Portanto, os objetivos colocados à Geografia, enquanto conhecimento disciplinar a ser trabalhado nas diversas escolas do país, expressavam a efetivação dos anseios nacionalistas, como esclarece Francisco Campos, a respeito da disciplina Geografia na reforma de 1931:

- a) Uma integração perfeita de todas **as noções de Geografia física, econômica e social** [...]. A **Geografia Pátria** aparecerá, então como uma síntese geográfica, harmoniosa e explicada em seus elementos.
- b) um quadro mesológico, preciso e verdadeiro do país em que vivemos e ao qual temos que nos tornar úteis [...] **é o quadro geográfico que permite nacionalizar o patriotismo**, sabendo as suas razões de ser e suas causas.
- c) Um fundamento geográfico da história para a interpretação inteligente do nosso passado, para compreensão das nossas futuras aspirações...
- d) **Um símbolo significativo das contradições de equilíbrio social, das forças materiais e morais que constituem a nacionalidade, que originam e fazem do Estado a sua expressão de saber e querer viver em comunidade política** (Revista Brasileira de Geografia, 1941, p. 246-247, grafia da época, grifos nossos).

Então, atendendo a todas as exigências impostas pelas reformas educacionais, sob fiscalização do Conselho Nacional de Educação e posteriormente pela Comissão Nacional do Livro Didático, os manuais de Geografia foram produzidos e utilizados na escola, para divulgar a ideologia do Estado centralizador e nacionalista.

Os livros didáticos de Geografia produzidos para atender ao ensino secundário a partir da reforma de Francisco Campos, seguem literalmente os conteúdos apresentados pela mesma. Todos traziam na capa a seguinte informação: “*de acordo com o atual programa de ensino secundário*”. Alguns apresentavam, antes do índice do próprio livro, o programa oficial da reforma. O mesmo acontecia com os manuais que editados após a reforma Capanema, em 1942.

As discussões que se apresentavam em torno da ciência geográfica no Brasil, na década de 1930, estiveram presentes na elaboração da proposta oficial de ensino e também nos livros didáticos que, recheados de fotos, gravuras, cartogramas,

dados estatísticos e textos explicativos, iam ao encontro das discussões propostas por Delgado de Carvalho, o método da Geografia Moderna.

Assim, a linha de pensamento exposta pelo livro didático não se diferenciava da legislação, ou seja, reproduzia a mesma, como bem podemos ver nos comentários tecidos a respeito de alguns livros didáticos:

[...] Basta lembrar que os numerosos livros do prof. Veiga Cabral **são adotados pelo Departamento Nacional de Ensino** e, como tal preferidas em quasi todos os estabelecimentos de instrução pública e particular do nosso País. [...] O seu último livro publicado é o Primeiro ano de Geografia, **de acordo com o atual programa de ensino secundário, edição de outubro de 1931.**

Livro interessantíssimo, devido aos novos moldes em que, pela exigência oficial, foi delineado e concluído. Correio do Brasil – 28-12-931 (Veiga Cabral, 1939, p. 286, grafia da época).

Acaba de ser lançado á publicidade um livro destinado aos nossos cursos secundários, que se destaca, antes de mais nada, pelo cunho de originalidade e de **orientação moderna** (grifo nosso) que o caracteriza. Trata-se da *Geographia para a 4ª série*, de autoria do dr. Aroldo de Azevedo.

Data de época recente a transformação radical sofrida pela organização do ensino no Brasil, no que diz respeito aos seus métodos e systemas. Com a mudança dos programmas, surgiu a necessidade de obras de caráter didactico, que pudessem atender ás novas directrizes [...] Folha da Noite de São Paulo, em 25 de fevereiro de 1935 (Azevedo, 1936, p. 346, grafia da época, grifos nossos).

No prefácio do livro de Moisés Gicovate elaborado para atender à reforma de 1942, podemos verificar que aquilo que se buscava com o ensino da Geografia não se diferenciava da reforma anterior:

Nenhuma disciplina apresenta no curso secundário maior influência educativa do que a geografia. [...] **porque é, na verdade, pela geografia que se pode desenvolver e formar nos jovens um esclarecido sentimento de patriotismo e de solidariedade social.** [...] determina a atual lei orgânica de ensino secundário que, para a formação da **consciência patriótica, devem ser utilizados com freqüência os estudos geográficos**, os quais se apresentam em todas as séries do curso ginásial e do curso colegial, com três delas inteiramente reservadas ao ensino da geografia do Brasil (Gicovate, 1953, prefácio, grafia da época, grifos nossos).

A diferença da reforma de 1931 para a de 1942, em relação à disciplina de Geografia, é que esta última passou a dividir a disciplina em duas: Geografia geral e Geografia do Brasil, uma modificação feita com o objetivo de acentuar ainda mais os

estudos relativos ao território brasileiro. Esta modificação foi adequada também aos livros didáticos.

3.2 O discurso nacionalista, a geopolítica e a Geografia Moderna

Os livros didáticos, como dissemos anteriormente, refletiam os objetivos propostos pelas reformas. O que analisaremos aqui são os conteúdos, que eram ditados por estas e que norteavam a produção dos mesmos.

Seguindo o discurso do Estado, as reformas e os livros didáticos apresentavam os mesmos conteúdos, e buscavam despertar nos alunos o sentido nacionalista, ou seja, o amor à pátria. Através do estudo minucioso do território brasileiro, poderiam conduzir ao despertar do sentimento nacionalista, ajudando a formar esta consciência, principalmente no adolescente, que o Estado tanto buscava. Assim, os conteúdos estudados, no ensino secundário, e na disciplina de Geografia, em particular, apresentavam dois objetivos: a) o conhecimento do território brasileiro; e b) o fortalecimento da questão fronteiriça, delimitando e mostrando as fronteiras do Brasil, que trouxe à tona uma questão tão discutida na ciência geográfica - a geopolítica.

A questão *geopolítica*, que estuda os limites e fronteiras, estava presente nos conteúdos destinados ao ensino da segunda série, pois trabalhava as fronteiras referentes aos continentes e, em particular, ao Brasil. Este conteúdo trabalhava a caracterização física e humana dos continentes, começando pelo continente americano, onde os aspectos referentes ao território brasileiro estavam sendo sempre citados. Em seguida, eram estudados os continentes europeu, asiático, africano, da oceania e as regiões polares. Depois da caracterização dos continentes, a última parte dos conteúdos, igualmente presentes nos índices dos livros didáticos de segunda série, estavam direcionados ao estudo dos aspectos físicos do Brasil, o conhecimento “das formas que tem o Brasil”.

Neste ponto era feita uma caracterização minuciosa dos aspectos físicos do território brasileiro, tais como: situação geográfica, fronteiras terrestres, relevo, costas, hidrografia, climas e riquezas naturais. Também era dado destaque ao estudo das fronteiras, divididas pelo livro didático em três categorias: “Gruparemos as nossas

fronteiras em três categorias: septentrionais, ocidentais e meridionais” (Azevedo, 1936, p. 274, grafia da época).

Sendo assim, tem-se as fronteiras eram minuciosamente descritas, havendo uma necessidade de explicar, nos mínimos detalhes, cada aspecto referente às mesmas:

Fronteiras ocidentais

É na região ocidental que o Brasil apresenta sua maior linha de fronteiras. Limita-se, nesse trecho, com os seguintes países: Colômbia, Peru, Bolívia e Paraguai.

A mais importante das questões que aí tivemos foi com a *Bolívia* e disse respeito ao território do Acre. Habitada por brasileiros, em grande maioria, a região passou a pertencer à Bolívia devido a um erro dos demarcadores, o que ocasionou o levantamento da população, que, de armas na mão, pôz-se a bater pela entrega do território ao Brasil. O litígio só teve fim com o tratado de Petropolis, assinado em 1903, que nos garantiu a posse sobre as mencionadas terras.

Com os demais países, as questões não tiveram o mesmo vulto. A *Colômbia* pretendeu a faixa compreendida entre os rios Japurá e Amazonas; mas graças à medição do governo “yankee”, pudemos garantir para nós o território contestado (1925). O *Peru* disputou a bacia do Javari, mas acabou desistindo de suas pretensões em troca de um trecho do Acre habitado por concidadãos seus. O *Paraguai*, pelo tratado assinado após a guerra mantida contra o ditador Solano Lopez, concordou, afinal, com a atual linha de fronteira (1872).

Eis os mais notáveis acidentes geográficos encontrados nas fronteiras com tais países:

Com a Colômbia – Ilha de São José (no rio Negro), rio Macacuni, uma linha até alcançar o cerro Caparro e outra que vai deste até o rio Uaupés, seguida pelo rio Capuri e por outra linha que vai alcançar o rio Apaporis; de confluência deste com o rio Japurá vem uma linha geodesica, que termina na vila brasileira de Tabatinga, á margem esquerda do rio Amazonas.

Com o Perú – rio Javari, linha do divisor de aguas entre os rios Juruá e Ucaiali, rios Brêu, Santa Rosa, Purús, Shambuiaco e Acre até a confluência deste com o arroio Javerija.

Com a Bolívia – rios Acre, Rapirã, Abudã, Madeira, Mamoré, Guaporé e Verde, morros dos quatro-Irmãos e Bôa-Vista, Corixa Grande, lagôas Uberaba, Guaíba, Mandioré e Caceres, e rio Paraguai.

Com o Paraguai – rios Paraguai e Apa, serras de Amambaí, Caaguassú e Maracajú, e rio Paraná, até a confluência do rio Iguassú (Azevedo, 1936, p. 275, grafia da época).

A influência das teorias deterministas de Ratzel estava presente no desenrolar dos assuntos referentes às fronteiras. Quando Veiga Cabral explicou a questão da expansão das fronteiras, reforçou o dualismo que se apresentava na Geografia moderna no Brasil dizendo:

As velhas fronteiras, que eram, no dizer de Ratzel um espaço vazio, evoluíram no sentido de uma precisão cada vez maior da região separatriz até ao eixo de demarcação, que é um traço especial da civilização superior e é fruto dos progressos da geodesia e da cartografia (Veiga Cabral, 1934, p. 80, grafia da época).

Finalmente, também podemos perceber estas influências quando o autor concluiu o assunto referente às fronteiras:

Balanceando todas estas theories, parece que as fronteiras do Estado devem ser determinadas ou pelos limites que a própria Natureza impõe às terras por meio de algum grande acidente geographico, contanto que não offenda a direitos adquiridos, o que raras vezes se dá; ou por limites convencionados livremente entre os Estados, isto é, por sua evolução histórica (Veiga Cabral, 1934 p. 86, grafia da época).

Na sequência, os conteúdos seguiram focando nos aspectos físicos referentes ao território brasileiro, expondo suas potencialidades e suas riquezas minerais, vegetais e animais, descrevendo-as com uma certa “paixão”, que fugia do caráter científico, o que podemos perceber quando explicava sobre os minerais:

O ouro tem sido encontrado notadamente na região centro-oriental, **em ricas jazidas** e no leito dos rios (...) em cada tonelada do minério acham-se de 5 a 10 gramas desse **precioso metal**.

[...] Mas é *o ferro a maior riqueza do país*, nesse particular. Nas entranhas do massiço da Mantiqueira encontram-se as *mais poderosas reservas de ferro do planeta*; verdadeiras montanhas do mais util dos metais ali aparecem [...]

As areias monazíticas, [...] constituem riqueza de larga faixa do litoral oriental [...]

As pedras preciosas são, também, muito numerosas. Os diamantes aparecem notadamente na serra do espinhaço e seus prolongamentos [...] (Azevedo, 1936, p. 317-319, grafia da época, grifos nossos).

Pode-se verificar que eram nos conteúdos destinados ao ensino da terceira série, que se acentuavam mais os estudos referentes ao território brasileiro, pois estes tratavam da Geografia política e econômica de modo geral, e em uma segunda parte tratavam destes aspectos especificamente falando do Brasil. Como bem podemos observar no livro de terceira série analisado no capítulo II, (Quadro 1), a primeira parte do mesmo se destinava a discutir aspectos gerais da economia, sociedade e política dos

países do mundo, assim como discutir seus aspectos geopolíticos, mas sempre que tinha oportunidade, o autor usava o Brasil para exemplificar as suas teorias. Quando falava da formação das cidades, por exemplo, o autor colocava que:

Na formação das cidades nota-se que algumas passaram por phases sucessivas, isto é, foram lentamente formadas, ao contrário de outras que surgiram de um só golpe, obedecendo a um plano préviamente delineado, a um determinado desenho.

As primeiras são chamadas cidades naturaes, como o Rio de Janeiro e São Paulo, por exemplo; as segundas são as cidades artificiais, como Belo Horizonte, Chicago, Camberra, etc. [...] (Veiga Cabral, 1936, p. 64, grafia da época).

Mas, os conteúdos referentes à Geografia política e econômica do Brasil, eram aqueles em que os objetivos do Estado centralizador se mostravam mais presentes, pois além de inculcar o nacionalismo patriótico, os conteúdos apresentavam um outro discurso ideológico do Governo Vargas: a questão do embranquecimento da raça brasileira, a *Eugenia*. Esta condição se faz presente quando o autor do livro didático concluiu seu capítulo sobre as raças:

Tivemos, assim, nas raízes da nossa nacionalidade, quatro elementos europeus *excellentes* o Portuguez, o Espanhol, o Hollandez e o Francez, que se juntaram com o Índio, formando a argamassa primitiva do povo brasileiro, que por sua vez se fundiu no Negro, vindo da África.

O branco dominou sobre as duas outras **raças selvagens**, dirigindo o comércio, impondo o governo e os seus costumes, obrigando-as ao cultivo da terra e ao trabalho nas cidades; estas, escravizadas e desempenhando o papel de machinas laboriosas com que se foi creando a riqueza nacional. [...] **A base foi o portuguez. Foi elle que, junto aos demais povos, creou e engrandeceu o Brasil.** A sua política colonizadora decidiu-se pela immigração africana [...]

Responsabilidade foi por certo bem grande essa. Nós, hoje, em vez de seguir o conselho luso, vamos buscar o braço á Itália, á Rússia, á Polonia, ao Japão á Alemanha, á Syria, á Espanha, ao próprio Portugal. **É que precisamos corrigir o erro lusitano [...]** **O negro foi útil, mas foi fatal.** Creou no Brasil uma multidão de párias, como os *Fellahs* do Egypto ou os *Coolis*, da India: **gente sem ideal, sem autoridade, sem cultura, incapazes de iniciativas collectivas, de grandes realizações [...]** **Não irromperam pela autonomia de uma grande idéa: buscaram compassivamente a sua alforria. O senhor branco concedeu-lh' a.**

Si o Portuguez, para ajuda-lo na obra do desbravamento, tivesse podido canalizar desde logo para aqui o Polaco, o Italiano ou o Russo, essa gente teria brotado aqui como uma grande árvore branca, frondosissima, canalizadora de capitaes e energias das suas grandes patrias, como acontece no Canadá e na Australia, na Argentina e na Nova Zelandia (Veiga Cabral, 1934, p. 168, grafia da época, grifos nossos).

Esta preocupação com o “*aprimoramento*” da raça no Brasil pairava na produção de alguns intelectuais da época, não só os ligados à ciência geográfica.

Entrementes, seguiam os conteúdos de terceira série, divulgando uma imagem do Brasil com o propósito de despertar o sentimento patriótico nos adolescentes que frequentavam o curso secundário. Vamos citar aqui alguns exemplos de trechos do conteúdo onde podemos nos deparar com o enaltecimento do território brasileiro, buscando cumprir os objetivos que o Estado tinha para com a escola e com a disciplina de Geografia:

Recursos Naturais – Formidáveis são os recursos naturaes de que dispõe o Brasil, onde a natureza numa prodigalidade extrema tudo nos deu: florestas luxuriantes, regiões ricas em minerais, formidáveis quedas d’agua, terras magnificas para a lavoura, vastíssimos campos para a criação de gado, litoral, rios e lagos de grande piscosidade, etc.

Rico, de uma fertilidade assombrosa, o sólo brasileiro é com justo titulo considerado pelos mais notaveis cientistas que o têm estudado, como não tendo rival no Globo.

Reino Mineral – O ouro existe em quasi todos os Estados do Brasil. [...] Em metaes e pedras preciosas são estes os principaes recursos mineraes do Brasil [...]

Reino vegetal – São enormes os recursos de que dispõe o Brasil no reino vegetal, para o que basta frisar que a flora brasileira, já estudada por vários naturalistas, como Humboldt, Martins e Agassiz, é **indiscutivelmente a mais rica e variada do mundo.**

Reino Animal – Duas indústrias, uma relativamente adiantada (a pastoril), e outra inexplicavelmente pouco desenvolvida (a da pesca), constituem, no reino animal, as fontes de riqueza do paiz. E como da industria pastoril, isto é, do gado, vamos tratar em capítulo separado, de acôrdo com o programma (cap. VIII), falemos aqui da industria da pesca, que deveria estar mais desenvolvida, attendendo **á vastidão do nosso litoral e á riqueza dos nossos rios** [...] É incontestavelmente uma industria de grande futuro no Brasil, paiz em cujo interior há os mais piscosos rios do mundo [...] (Veiga Cabral, 1936, p. 182-198, grafia da época, grifos nossos).

Ao abordar a questão dos mananciais de energia usava o autor fazia uso de “trechos poéticos” para ressaltar as riquezas do Brasil, como por exemplo quando falava das cataratas de Santa Maria ou Iguassú:

A natureza caprichosa quis reunir, nesse amphitheatro **portentoso e inegalável** no mundo, todas as fórmulas de quedas cujo conjunto forma a catarata de Santa Maria ou Iguassú! [...] Fascinado, não se cança o espectador de admirar e a cada instante, descobre novas bellezas, novos encantos [...] **A parte brasileira do salto é muitíssimo mais bella e imponente** do que a parte argentina [...] (Veiga Cabral, 1934, p. 206, grafia da época, grifos nossos).

Estes exemplos, aqui citados, seguiram por todo o desenvolvimento do conteúdo de terceira série no livro de Veiga Cabral. Num tom poetizado, o autor descrevia as riquezas e potencialidades do Brasil, ilustrando-as com fotos e gravuras, e localizando-as sempre em mapas, dando uma visão do território brasileiro como se fosse um dos mais ricos do globo em todos os aspectos.

Nos conteúdos destinados à quarta série, a primeira parte era voltada para os estudos dos principais países do mundo; na segunda parte, estudavam-se os aspectos regionais do Brasil. Assim, cada região, com seus respectivos estados, era descrita minuciosamente nos aspectos referentes à economia, população, política etc. Os assuntos trabalhados separadamente, agora agrupavam-se por regiões, caracterizando cada uma diferentemente da outra.

Já na quinta série havia um retorno aos conteúdos vistos na primeira série, ou seja, a Geografia se voltava para os estudos gerais de Geografia física, mas compreendia-se que o aluno nesta série tinha melhores condições de entender e comparar os aspectos físicos da Geografia, com aqueles referentes ao território brasileiro.

Assim, seguindo os objetivos da política do governo de Vargas, Francisco Campos instituiu esta reforma no ano de 1931, se utilizando da disciplina de Geografia para expor as riquezas e belezas do território brasileiro, e sustentando o discurso nacionalista patriótico do governo populista dos anos 30. Esse discurso era amplamente divulgado pelos livros didáticos e repassado na íntegra para as escolas, como visto no capítulo anterior, através da análise dos relatórios de inspeção federal do Colégio Imaculada Conceição.

Isto nos mostra que o caráter científico do conhecimento geográfico ia se adequando aos objetivos do discurso institucional, fato assumido e procurado por uma grande parte da intelectualidade da época, dentre eles os autores dos livros didáticos. Nesta relação institucional, estes autores identificavam uma perspectiva tanto para os problemas de existência da Geografia no Brasil como para a viabilidade racional para a construção da nação brasileira. Estes intelectuais entendiam que a efetivação do moderno conhecimento geográfico no Brasil, só seria possível se o Estado percebesse a importância deste conhecimento para as transformações necessárias que a sociedade brasileira teria que enfrentar, como forma de responder às suas potencialidades.

Destarte, os objetivos traçados para a disciplina de Geografia, através do programa da reforma, expressavam a efetivação dos anseios tão almejados pela intelectualidade brasileira. Tal situação pode ser observada no discurso de Delgado de Carvalho, grande divulgador da Geografia moderna no Brasil, proferido aos professores, em 1928, sobre a geografia pátria:

[...] um dever de inteligência e de patriotismo. Aos nossos jovens patrícios não devemos apresentar a geografia no Brasil como uma disciplina austera e ingrata ao estudo. Por meio de bons mapas, de gráficos, de perfis, de diagramas, de fotografias, se for possível é preciso torná-la fácil e cativante. É pelo conhecimento do país, pela consciência de suas forças vivas que podemos chegar a apreciá-la a seu justo valor” (Delgado de Carvalho, 1928 *apud* Ferraz, 1995, p. 31).

Esta era, portanto, uma concepção de conhecimento geográfico que se tornou dominante entre a intelectualidade brasileira na década de 1930 e, embora existissem algumas resistências, este discurso foi, aos poucos, ganhando hegemonia, principalmente com a produção de livros didáticos destinados a atender a proposta oficial de ensino da reforma de 1931.

3.3 A formação humanística e patriótica sob o método moderno

Um dos grandes problemas enfrentados pelo ministério da Educação e Saúde, para a efetivação da reforma de 1942, foi o aumento espantoso do número de estabelecimentos escolares, pois diante desta situação havia o problema de como estabelecer o controle e garantir que as funções do ensino secundário fossem realmente cumpridas. O caminho encontrado, por um lado, foi definir o currículo do curso secundário de forma bastante estrita e orientada para a formação cultural e de elite que Capanema almejava com esta reforma. Era buscado, no ensino secundário, orientar a formação dos futuros condutores das massas através dos estudos humanísticos, onde os estudos de Química, Física e Biologia foram reduzidos e substituídos por estudos históricos e geográficos. Segundo Schwartzman (1984),

Capanema afirma que o curso secundário, tal como o concebia, não era um simples desenvolvimento de um sistema antigo, mas “uma coisa nova. Esta novidade pode ser definida em primeiro lugar pelos temas: consciência humanística e consciência patriótica”. A formação humanística e patriótica pareciam os instrumentos perfeitos para a tarefa difícil de organizar o Estado e suas instituições, moldando-lhes a forma e o caráter, atribuindo-lhes uma identidade – extensiva à nação – e preparando as novas gerações para aceitar e perpetuar a ordem que se criava. Tratava-se de transferir as “fidelidades” familiares, locais ou regionais para a nação e para a pátria (Schwartzman, 1984, p. 192).

E para atender a determinados anseios, expostos pela reforma de 1942, os conteúdos de Geografia sofreram algumas alterações, foram divididos, em ambos os ciclos, em Geografia Geral e Geografia do Brasil.

Os conteúdos que eram transmitidos pelos manuais didáticos e reforma educacional buscavam atingir os objetivos expostos pelo Ministério da Educação e Saúde, que visava à formação humanística e patriótica. Para tanto, a *Geografia Geral*, exposta nas duas séries iniciais dos dois ciclos, tinha como objetivo avivar os conhecimentos do quadro geográfico da natureza, pois tais conhecimentos preparariam os estudantes para que melhor compreendessem a história, e a vida econômica e política dos povos no passado e no presente.

Ao analisarmos os conteúdos dos manuais didáticos destinados a discutir o que a reforma denominou *Geografia Geral*, podemos observar que os autores traziam sempre de início uma definição do que é Geografia, como:

A geografia não visa apenas ensinar nomes geográficos. É essencialmente, o estudo das relações entre o homem e a terra [...] A geografia pode, assim, ser definida como o estudo comparativo das regiões da Terra. [...] Cabe-lhe, enfim, descrever, localizar e comparar os fatos que ocorrem na superfície da Terra (Gicovate, 1953, p. 15).

Azevedo (1946), diz:

O que é a Geografia Moderna – já se foi o tempo em que a Geografia consistia em guardar, de memória, enormes listas de números e de nomes. Hoje, felizmente, a tarefa de quem estuda esta ciência é muito mais agradável e racional.

Observando a região que o cerca e desejando estudar um de seus aspectos, o geógrafo moderno deve, antes de tudo verificar a extensão ocupada pelo fato geográfico que pretende focalizar. Imaginemos, por exemplo, que ele tem diante dos olhos uma floresta, uma planície ondulada, uma área cultivada ou um gênero de vida. Sua primeira tarefa deve consistir em notar onde exatamente começa e onde termina aquilo que é objeto de suas observações.

Em seguida, torna-se preciso que o geógrafo se ponha a comparar o que acabou de ver com o que existe noutras regiões. Procurará lembrar de paisagens idênticas já observadas por ele noutros pontos ou referidas em livros que haja lido.

Resta-lhe, depois disso, realizar a tarefa mais importante: tentará verificar a causa ou o porquê das semelhanças que tenha encontrado e das diferenças que por ventura existam. Não basta, com efeito, fazer descrições detalhadas e interessantes de uma região qualquer; é preciso que saibamos explicar a razão de ser dos seus aspectos geográficos, sendo isso justamente o que dá à moderna Geografia o seu maior encanto e o seu caráter científico (Azevedo, 1946, p. 15, grafia da época).

Podemos perceber a influência do método da Geografia Moderna, indo ao encontro dos objetivos explícitos da reforma de Capanema, pois esta tentativa de comparar fatos estudados de uma região com outras era o que pretendia a reforma quando propunha os estudos de Geografia Geral.

A formação humanística que a reforma buscava era dada pelo enfoque histórico que os conteúdos apresentavam, principalmente na apresentação dos conteúdos de Geografia humana, quando discutia os aspectos econômicos, sociais e políticos. Por exemplo, no manual de 1ª série, quando se estudava indústria e comércio:

Histórico da indústria. – Os processos de que os homens lançam mão para a satisfação de suas necessidades dão origem às indústrias. Suas formas mais rudimentares foram a fabricação dos primeiros instrumentos de trabalho ou primeiras armas usadas na luta contra os grandes animais. O homem era errante e também se alimentava de frutas que a natureza lhe oferecia.

O homem teve, entretanto, necessidade de plantar e esperar o amadurecimento. Tornou-se fixo ao solo, durante certo período, e começou a fabricar uns instrumentos toscos para revolver a terra.

[...] Na primeira fase a indústria era individual. O próprio indivíduo fabricava os seus instrumentos e estes lhe pertenciam.

Na segunda fase, já existia a indústria da família ou doméstica. Cada família fabricava tudo aquilo de que necessitasse.

[...] A evolução cultural dos povos deu lugar à divisão do trabalho e à sua especialização. A provisão de alimentos competia ao homem.

A preparação da roupa, trabalho paciente e cuidadoso, pertencia às mulheres.

[...] A marcha progressiva da civilização ia exigindo para sua satisfação novas indústrias. Os grandes passos dados pela ciência, criando máquinas, e a aplicação do vapor e da eletricidade, como força motriz, permitiram o aparecimento da grande indústria (Gicovate, 1953, p. 175-176, grafia da época, grifo nosso).

Portanto, podemos constatar que os assuntos tratados pela Geografia Geral estavam destinados a dar à formação do estudante um cunho humanístico, como determinava a reforma. Era através deste resgate histórico que se inculcava na formação dos estudantes o sentido de culto à nação, onde a retomada da história da pátria levaria, além de conhecê-la melhor, a cultuá-la.

Outro aspecto ressaltado por esta reforma era a divisão do ensino entre os sexos, sobre a qual não nos aprofundamos nas nossas análises. Esta colocava a mulher numa condição de submissão e destinada ao aprendizado dos afazeres domésticos, fato que, a nós, parece ser reforçado pelos autores dos livros didáticos.

Completando os estudos de Geografia Geral, os conteúdos da segunda série destinavam-se a estudar os continentes, dando uma visão geral de todos os aspectos de cada continente e, principalmente, dos aspectos econômicos. Tal fato é enfatizado pelo programa da reforma, pois a mesma considerava de suma importância que os estudantes tivessem conhecimentos da riqueza dos outros países para, posteriormente, entender a dimensão das riquezas que o Brasil possuía.

Nestes estudos, podemos observar que, dentre os países, era dada ênfase aos Estados Unidos, citado como país mais importante da América:

O mais importante país da América – Entre o Canadá, ao norte, e o México, ao sul, existe uma dessas regiões onde não se sabe o que mais admirar, se o que a Natureza construiu, se a obra realizada conscientemente pelo homem: são os *Estados Unidos da América*, que constituem, dentro da zona temperada na América do Norte, um verdadeiro mundo à parte, com sua extraordinária variedade de paisagens, seus inesgotáveis recursos de toda espécie e uma população de origem européia, de fundo anglo-saxão, no mais elevado grau de progresso e civilização.

Ocupando uma enorme área de 7 800 000 Km² (o que significa que é pouco menor que o nosso país) e estendendo-se por 60° de longitude e 20° de latitude, os Estados Unidos acham-se colocados em excelente posição geográfica, banhados pelas águas do Pacífico e do Atlântico, a meio caminho entre a Europa e o Extremo Oriente (Azevedo, 1949, p. 63, grafia da época).

Talvez esta ênfase acontecesse em função das relações políticas que o Brasil passou a estabelecer com os Estados Unidos, principalmente depois que apoiou aquele país no advento da “Segunda Grande Guerra Mundial”.

Assim, os livros destinados ao ensino de Geografia Geral nos mostraram que, ao terminar os estudos deste “ramo” da Geografia, determinado pela reforma Capanema, o estudante teria adquirido uma visão generalizada dos aspectos geográficos físicos e humanos do mundo. Assim sendo, lhe eram dadas condições de melhor entender os aspectos relacionados com o território brasileiro que seriam vistos nas séries seguintes nos estudos de Geografia do Brasil. Isto evidencia que os objetivos apresentados na reforma eram seguidos à risca pelos autores dos livros didáticos.

A Geografia do Brasil que começou a ser vista a partir da 3ª série do ciclo ginásial trazia detalhadamente os estudos dos aspectos físicos, econômicos, sociais e políticos do território brasileiro.

Mas, era na quarta série que os estudos sobre o Brasil ficavam ainda mais detalhados. Nesta etapa, o país era estudado nas suas particularidades regionais, nas cinco regiões da divisão adotada a partir da Assembleia Geral do CNG n.º 72 de 14/07/1941, de acordo com os estudos desenvolvidos por Fábio de Macedo Soares Guimarães e equipe.

Podemos assim, verificar nos estudos regionais as influências dos trabalhos desenvolvidos pelo IBGE. Criado com o advento do Estado Novo, este órgão propiciaria a retomada da discussão da divisão do território brasileiro, discutida desde o Império, agora com âmbito oficial, onde seus entusiastas encontrariam um importante canal de estudos e formulações de propostas, demonstrando a concentração de poder do Estado Novo. O governo, naquele momento, ciente da necessidade de enfrentar os regionalismos, fortaleceu decisivamente o poder central e os sentimentos da nacionalidade que com ele advieram.

As regiões se encontravam caracterizadas nos seus diversos aspectos físicos e humanos, sempre enfatizando os aspectos promissores de cada uma, não dando muita ênfase aos problemas, sejam de ordem física ou humana, como a seca do Nordeste e a entrada das grandes empresas multinacionais na Amazônia¹⁹.

Na disposição dos conteúdos da reforma e dos livros didáticos sobre as regiões do Brasil, as regiões Norte e Nordeste constituíam os primeiros capítulos atendendo também a uma preocupação do Estado, como explicava Petrone (1979):

A atenção para com o Brasil sertanejo a partir das décadas de 1920 e 1930 entre outros fatos expressaram-se na maior preocupação com as fronteiras do País, a criação de novos territórios federais, as iniciativas relacionadas com o grande sertão nordestino, a valorização do trabalho do então Serviço de Proteção ao Índio na Amazônia, a criação da Fundação Brasil Central [...] (Petrone, 1979, p. 314).

As regiões Amazônica e Centro-Oeste eram caracterizadas como as terras do futuro, por terem muitas riquezas e ainda serem pouco exploradas:

Uma terra do futuro

Um território imenso e uma população escassa – A região Amazônica ocupa uma enorme área de cerca de 3 540 000 Km², o que significa que corresponde a quase metade do território dos Estados Unidos e é sete vezes maior que a França. No entanto, sua população pode ser calculada em 1 883 000 hab., isto é, menos do que a da cidade de São Paulo!

¹⁹ A Ford se instalou na região Amazônica em 1929 com plantações de seringueiras.

Terras por conquistar

Um grande deserto de homens. – A porção centro-ocidental do Brasil ocupa uma vasta área de mais de 1 885 000 Km², o que significa que pode ser equiparada à da Bolívia e do Paraguai reunidos ou a seis vezes a superfície da Itália. Coloca-se, assim, logo depois da Amazônia, no conjunto das regiões geográficas de nosso país.

Entretanto, tal como sua irmã do norte, a Região Centro-Oeste constitui uma terra do futuro, porque a maior parte dessa imensidão territorial está ainda por ser conquistada. (Azevedo, 1952, p. 211, grafia da época, grifos nossos).

E as riquezas das regiões Leste (constituída pelos estados da Bahia, Minas Gerais, Rio de Janeiro e Espírito Santo) e Sul (constituída pelos estados de São Paulo, Paraná, Santa Catarina e Rio Grande do Sul) eram minuciosamente descritas:

A Região Leste é importante centro econômico. – Dentro da economia brasileira, a Região Leste ocupa lugar de grande destaque. Primeiramente, constitui um dos alicerces de nossa vida agrícola, produzindo em quantidades apreciáveis algumas de nossas maiores riquezas obtidas do solo (cana-de-açúcar, cacau, milho, feijão, arroz, café, fumo, frutas). Além disso um terço do rebanho brasileiro vive em suas terras. Mas é nas explorações minerais que a região não encontra rival no País, graças aos seus imensos depósitos de ferro, que alimentam ativa indústria siderúrgica, em vias de ser multiplicada em sua capacidade produtora; isto sem falar no ouro, no manganês e no diamante, também muito explorados. Uma boa rede de comunicações e alguns portos bem aparelhados completam o seu quadro econômico (Azevedo, 1952, p. 132, grafia da época).

Quando falavam das riquezas destas regiões, podemos verificar que os autores tentavam passar uma imagem apaixonada sobre as riquezas da pátria. Por exemplo, quando falavam do estado de Minas Gerais:

“Um coração de ouro num peito de ferro”

[...] Os depósitos auríferos aparecem sob a forma de jazidas e nos leitos dos rios [...]

Mas a inigualável riqueza do planalto mineiro reside nos seus imensos depósitos de minério de ferro, que foram avaliados em 15 bilhões de toneladas! (Azevedo, 1952, p. 137).

E também quando traziam a descrição do Estado de São Paulo, na Região Sul:

Um dos baluartes da prosperidade econômica do Brasil

[...] As mais importantes de nossas riquezas agrícolas têm ali seus grandes centros de produção: café, algodão, cereais, açúcar, frutas de mesa. Um terço do rebanho brasileiro vive em suas pastagens. E as indústrias, sobretudo as de transformação, lá possuem seus mais importantes estabelecimentos. Além disso, boa parte do carvão consumido no País vem de suas jazidas e o sistema de transporte de que dispõem só pode ser comparado com o da Região Leste (Azevedo, 1952, p. 179).

Percebemos, assim, que os livros didáticos, através do estudo geográfico das regiões do Brasil tentavam passar uma imagem que sempre levava ao engrandecimento do território brasileiro, pois à medida que comparavam a extensão territorial das regiões com o tamanho de alguns países, o faziam com a pretensão de mostrar “*o quão é vasta a nossa pátria*”.

Ao lermos os livros causa-nos a impressão de que as regiões não apresentavam problemas, nem de ordem física, tampouco humanas. As duas regiões mais problemáticas eram a Amazônia e a Centro-Oeste, mas os problemas se apresentavam pelas dificuldades de serem habitadas.

O segundo ciclo do ensino secundário, pelo que analisamos através do programa, era uma retomada de todos os conteúdos vistos no curso ginásial, tanto da Geografia Geral quanto da Geografia do Brasil, pois, segundo os objetivos da reforma, o aluno já mais amadurecido se encontrava em condições de absorver melhor os conteúdos que no primeiro ciclo foram expostos.

Nestes manuais de Geografia, tanto da reforma Francisco Campos, quanto da Capanema, podemos observar que, ao conteúdo geográfico, era dado um “revestimento” ufanista que buscava ressaltar ideias como a do país continente, do país bem-dotado, sob o ponto de vista dos aspectos físicos. Seria a ideia de um país sem extremos, na medida em que não apresentava áreas climaticamente gélidas nem muito frias, assim como não apresentava verdadeiras zonas áridas ou zonas de montanhas excessivamente elevadas. Passava a impressão principal de um país extremamente rico em recursos, quer se tratasse da flora, da fauna ou dos recursos do solo e subsolo, divulgando, portanto, uma visão nacionalista da terra e da gente brasileira.

Era, portanto, esta visão de Brasil que o Estado pretendia passar à nação, principalmente tendo a escola como veículo divulgador e algumas disciplinas escolares como principais instrumentos, como eram os casos de Geografia, História, Canto Orfeônico, Educação Física e mais tarde a Educação Moral e Cívica.

O controle rígido que era feito pelo Estado no funcionamento das escolas e na produção dos livros didáticos, garantia a este os objetivos desejados em relação à escola e às disciplinas escolares “estratégicas”. No caso particular da disciplina de Geografia, Petrone (1979) se refere ao controle rígido que era feito ao ensino da mesma, da seguinte forma:

[...] a legislação vigente no País não permitia que as disciplinas de Geografia e História do Brasil, nos então cursos secundários, fossem ministradas por pessoas nascidas fora do País, mesmo que naturalizadas. A medida em questão refletia bem a idéia [sic] de que a Geografia e História, como poderosos instrumentos a serviço do Estado, deveriam, no ensino secundário, ser disciplinas rigorosamente controladas (Petroni, 1979, p. 320).

Assim, a disciplina de Geografia, desde que surgiu, está à serviço do poder. Quando se institucionalizou no século XIX, na Alemanha, tinha uma função determinada a cumprir dentro da escola, na formação das consciências, que não se diferenciava muito da desenvolvida nas décadas de 1930 e 1940 no Brasil.

Outro fator que propiciou que o discurso geográfico nas décadas de 1930 e 1940 tomasse este rumo, foi a adesão dos intelectuais da época, principalmente os geógrafos, ao discurso nacionalista, pois este era um discurso que viria a beneficiar a consolidação da ciência geográfica no Brasil. Assim, o cunho nacionalista era dado na produção do CNG - Conselho Nacional de Geografia, IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística, e, principalmente, nos livros didáticos de Geografia, todos instrumentos a serviço do poder.

Essa utilização da Geografia como instrumento do poder acarretou numa pobreza da produção geográfica que, durante muitos anos, pairou sobre esta ciência no Brasil. Somente no início dos anos 80, com a grande crise na ciência geográfica, é que se começou a questionar a Geografia tradicional ou moderna. Esta discussão paira há anos na evolução do ensino desta ciência enquanto disciplina escolar.

É possível encontrar, no ensino da disciplina de Geografia, ainda hoje, resquícios das raízes desta Geografia Moderna, pois os conteúdos ensinados apresentam muito do que as reformas de 1931 e 1942 implementaram nos seus conteúdos programáticos. Entretanto, o grande problema do ensino da Geografia não é de conteúdo, é metodológico. Alguns avanços já foram feitos em nome de uma Geografia mais voltada para a formação consciente e crítica do cidadão, embora muito ainda está por ser feito. As raízes desta Geografia ensinada, ao longo das últimas décadas, são fortemente fundamentadas na metodologia tradicional ou moderna.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir do estudo realizado acerca da disciplina escolar de Geografia apresentado neste livro, pode-se concluir que, nas décadas de 1930 e 1940, esta disciplina era empregada como uma parte da cultura induzida e articulada pelo Estado Novo. Os manuais didáticos expressavam a tentativa de a disciplina de Geografia apresentar-se como veículo de divulgação ideológica na função de “rearrumação” da burguesia nacional, tal como a ciência se organizou na Alemanha, no início do século XIX.

Podemos, portanto, compreender melhor porque os geógrafos atribuem à década de 1930 o marco para a Geografia no Brasil, embora a mesma, enquanto ciência, tenha conquistado sua institucionalização e muitos avanços, mesmo que utilizada para veicular o discurso do Estado centralizador e nacionalista.

A sociedade burguesa que se rearticulava para restaurar as condições para o mercado estava por trás do Estado. O nacionalismo era a fisionomia de um Estado que articulava os interesses da classe industrial com os do latifúndio. Neste cenário, a burguesia emergiu e se firmou como classe social nacional conferindo à nação a sua fisionomia, tal como se reorganizou o estado Prussiano no século anterior. O nacionalismo foi a face da restauração da sociedade capitalista. E, para validar este discurso ideológico, o governo se utilizou do conhecimento científico, principalmente das ciências humanas, que eram usadas como meio de divulgar o nacionalismo pelo país, com o propósito de fortalecer as novas relações políticas, sociais e econômicas.

Então, à disciplina de Geografia coube o papel de divulgar a imagem do Brasil “perfeito”, uma pátria a ser amada e idolatrada. Coube-lhe também o papel de formadora da consciência patriótica no estudante, pois, através dos conhecimentos desenvolvidos por esta disciplina, o cidadão estaria apto a trabalhar na construção de um país melhor.

O controle do Estado sobre o país como um todo, enquanto expressão dos interesses da sociedade civil, em particular na educação, garantia que as disciplinas escolares desempenhassem os papéis que lhes foram propostos, principalmente disciplinas como a Geografia e a História, consideradas estratégicas no desenvolvimento do projeto nacionalista do Governo Vargas.

A Geografia se apresentava como uma disciplina controladora para o Estado e, para tal, foi, por sua vez, extremamente controlada, garantindo o cumprimento da sua função de disciplina estratégica para a legitimação da política nacionalista. Ela estava na grade curricular, nas décadas de 1930 e 1940, como a principal disciplina, embora a serviço ideológico do governo de Getúlio Vargas.

As reformas na educação tiveram um papel fundamental para garantir que o discurso nacionalista do Estado chegasse até as salas de aula, pois o controle desempenhado pelo Ministério da Educação e Saúde assegurava a reprodução deste discurso na produção dos livros didáticos e a reprodução destes nos tópicos desenvolvidos em sala de aula. Por este motivo, ao analisarmos os conteúdos apresentados neste estudo, não encontramos diferenças entre aqueles propostos pelas reformas educacionais, os desenvolvidos pelos livros didáticos, e os registros de sala de aula. Esta era a garantia de que a proposta da política do Governo Vargas chegaria até as escolas.

O controle que o Estado exerceu sobre o ensino nas décadas de 1930 e 1940 e as reformas educacionais ganharam a simpatia de muitos intelectuais da época, em particular da Geografia, que viam no discurso nacionalista a oportunidade de consolidar esta ciência no Brasil. Tais reformas, reproduziam as propostas de mudança para a ciência geográfica, ou seja, a reprodução do discurso da Geografia Moderna veiculado pelo geógrafo Delgado de Carvalho, que teve um papel fundamental na construção do pensamento geográfico brasileiro. Os manuais de Geografia escritos por este autor tiveram influência marcante na produção dos manuais didáticos de Geografia nas décadas de 1930 e 1940, que chegavam, em alguns casos, à reprodução fiel das gravuras, mapas e cartogramas por ele produzidos. As raízes desta Geografia Moderna se consolidaram por muitos anos na Geografia enquanto ciência e disciplina escolar.

Apesar de estarmos no século XXI, podemos perceber que a estrutura dos conteúdos da disciplina de Geografia, ditados pelas reformas de 1931 e 1942, ainda é reproduzida em alguns livros didáticos, e que o método tradicional ou moderno não deixou de ser utilizado por alguns professores no ensino desta disciplina, apesar de ter havido outras reformas na educação e reestruturações curriculares. Tal condição é percebida quando dizemos que o problema do ensino da disciplina de Geografia é

metodológico, e que, por vezes, não consegue acompanhar os avanços propostos e romper com as amarras do positivismo.

Esperamos, portanto, que este estudo tenha esclarecido o papel que as disciplinas escolares desempenham em uma estrutura educacional e curricular. Elas não são colocadas pelo acaso ou aleatoriamente; tem um porquê, tem uma função.

Ao findarmos este livro, esperamos ter dado uma contribuição no entendimento da história da ciência geográfica, especialmente enquanto disciplina escolar. Almejamos, igualmente, contribuir para o despertar de inquietações e questionamentos que venham ao encontro das discussões dos problemas educacionais brasileiros e, em particular, do ensino de Geografia, dada a sua importância como disciplina na formação da consciência do cidadão.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ALVES, G. L. *A produção da escola pública contemporânea*. Campinas, 1998. 203 p. Tese (pós-doutorado em Filosofia da Educação). Departamento de Filosofia e História da Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas, 1998.
- ANDRADE, M. C. O pensamento Geográfico e a realidade brasileira. **Boletim Paulista de Geografia**, n. 54, p. 05-28, junho/1977.
- ANDRADE, M. C. **Geografia, ciência da sociedade: uma introdução à análise do pensamento Geográfico**. São Paulo. Ed. Atlas, 1994, 143 p.
- AZEVEDO A. de. A geografia em São Paulo e sua evolução. **Boletim Paulista de Geografia**, n. 54, p. 46-73, São Paulo, AGB/SP, junho de 1977.
- AZEVEDO, F. de. **A cultura brasileira**. São Paulo: Edições Melhoramentos, 1971.
- BICUDO, J. de C. **O ensino secundário no Brasil e sua atual legislação** (de 1931 a 1941 inclusive). São Paulo: *s.n.*, 1942, 381 p.
- BICUDO, J. de C. **O ensino secundário no Brasil e sua atual legislação** (de 1942 a 1943). São Paulo: *s.n.*, 1943, 195 p.
- BITTENCOURT, C. M. F. **Livro Didático e conhecimento histórico: Uma história do saber escolar**. São Paulo, 1993. Tese (Doutorado em História). Faculdade de Filosofia Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo.
- BRASIL. Ministério da Educação e Saúde. **O ensino Superior e Médio no Brasil**. Relação dos estabelecimentos de ensino em funcionamento no país no segundo semestre de 1949. **INEP**, n. 58, Rio de Janeiro, 1950.
- BRASIL. Ministério da Educação e Saúde. **O ensino Secundário no Brasil**. Informações sobre cursos de preparação, especialização e aperfeiçoamento, para oficiais e praças, no Exército e na Marinha, Aeronáutica e Polícia Militar. **INEP**, n. 67, Rio de Janeiro, 1952.
- BRAY, S. As escolas Geográficas em São Paulo e no Brasil – 1934 – 1976 (uma tentativa de classificação). **Boletim do Departamento de Geografia** da Faculdade de Filosofia Ciências e Letras da Universidade Estadual “Júlio de Mesquita Filho”, n. 7, Presidente Prudente-SP, 1976.
- BRAY, S. Os postulados da análise funcionalista na Geografia e seus aspectos ideológicos. **Boletim Paulista de Geografia**, n. 54, p. 29-40, junho de 1977.
- BRABANT, J. M. **Crise de la Géographie, crise de l'école**. Hérodoto, Paris: Máspera, n. 2, segundo trimestre 1976, p. 94-102.
- CAPEL, H. **Filosofia y ciencia en la Geografía contemporánea**. Barcelona: Barcanova, 1983.
- CHERVEL, A. História das disciplinas escolares: reflexões sobre um campo de pesquisa. **Teoria & Educação**, n. 2, p. 177-229, 1990.
- COLESSANTI, M. T. M. **O ensino da Geografia através do livro didático no período de 1890 a 1971**. Rio Claro, 1984. 212 f. Dissertação (Mestrado em Geografia) – Instituto de Ciências Exatas da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, 1984.

- FERRAZ C. O. B. **O discurso geográfico**: a obra de Delgado de Carvalho no contexto da Geografia brasileira – 1913 a 1942. São Paulo, 1995. 132 f. Dissertação (Mestrado em Geografia) – Faculdade de Filosofia Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, 1995.
- GADOTTI, M. **História das idéias pedagógicas**. São Paulo: Série Educação. Editora Ática, 1993.
- GHIRALDELLI Jr., P. **História da Educação**. 2. ed. São Paulo, Cortez, 1994.
- GOODSON, I. Tornando-se uma matéria acadêmica: padrões de explicação e evolução. **Teoria e Educação**, n. 2, p. 230-254, 1990.
- HAMBURGER, A. *et al.* (org.). **A ciência nas relações Brasil – França (1850 – 1950)**. São Paulo. Editora da Universidade de São Paulo, FAPESP, 1996.
- HISTÓRICO da criação do Conselho Nacional de Geografia. *In: Revista Brasileira de Geografia*, v. 1, n. 1, Rio de Janeiro, IBGE, janeiro/1939, p. 09-18.
- HOLLANDA, G. de. **Um quarto de século de programas e compêndios de História para Ensino Secundário Brasileiro – 1931 a 1956**. Publicações do Centro Brasileiro de Pesquisas Educacionais série IV Currículo, programas e métodos – v. I. INEP – Ministério da Educação e Cultura, Rio de Janeiro, 1957.
- HORTA, J. S. B. **O hino, o sermão e a ordem do dia**: regime autoritário e a educação no Brasil (1930-1945). Rio de Janeiro: Ed. UFRJ, 1994.
- IANNI, O. **Estado e Planejamento no Brasil (1934 – 1977)**. Rio de Janeiro. Ed. Civilização Brasileira, 1971.
- IANNI, O. **Classe e Nação**. Petrópolis: Ed. Vozes, 1986.
- IBGE. **Revista Brasileira de Geografia**, v. 1, ano 1, Rio de Janeiro, 1939, p. 129-145.
- LOPES, E. M. T. O ensino público e suas origens. ANDE, **Revista da Associação Nacional de Educação**, ano 1, n. 5, São Paulo, 1993, p. 5-7.
- MANACORDA, M. A. **História da Educação**: da Antiguidade aos nossos dias. 4 ed. São Paulo: Cortez, 1995.
- MANFROI, J. **A Missão Salesiana e a educação em Corumbá**: 1899-1996. Dissertação (Mestrado em Educação) – Centro de Ciências Humanas e Sociais - UFMS. Campo Grande-MS, 1997.
- MONTEIRO, C. A. de F. **A Geografia no Brasil (1934 - 1977) – Avaliação e tendências**. São Paulo: Instituto de Geografia/USP, 1980 (Série Teses e Monografias, 37).
- NAGLE, J. **Educação e Sociedade na Primeira República**. São Paulo: EPU; Rio de Janeiro: Fundação Nacional de Material Escolar, 1974, 1976 reimpressão.
- PENHA, E. A. **A criação do IBGE no contexto da Centralização Política do Estado Novo**. Rio de Janeiro: FIBGE – Centro de Documentação política e Disseminação de Informações, 1993.
- PEREIRA, D. A. C. **Origens e consolidação da tradição didática na Geografia escolar brasileira**. São Paulo, 1989, 151 f. Dissertação. (Mestrado em Geografia) – Faculdade de Filosofia Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo – USP, 1989.

- PEREIRA, L. **Ensaios de Sociologia do Desenvolvimento**. São Paulo: Pioneira, 1970.
- PEREIRA, R. M. F. A. **Da Geografia que se ensina à gênese da Geografia Moderna**. Florianópolis: Ed. UFSC, 1993.
- PEREIRA, S. N. **Saber e poder nos Institutos e sociedades Geográficas no Brasil: um olhar sobre o IHGB**. Texto digitado, *s.d.*, 5 p.
- PESSANHA, E. C. (coord.). As disciplinas escolares como forma de analisar a educação na escola. *In: IX Encontro Nacional de Didática e Prática de Ensino - ENDIPE: olhando a qualidade do ensino a partir da sala de aula, 4 a 8 de maio de 1998. Anais [...].* Águas de Lindoia - SP, 1998.
- PETRONE, P. Geografia Humana. *In: FERRI, M. G.; MOTOYAMA, S. História das Ciências do Brasil*. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 1979. p. 303-330.
- PRADO Jr., C. **História Econômica do Brasil**. São Paulo, Ed. Brasiliense, 1971.
- RIBEIRO, M. L. S. **História da Educação Brasileira: A organização escolar**. 4 ed. São Paulo: Moraes, 1982.
- RODRIGUES, N. **Por uma escola nova: o transitório e o permanente na educação**. São Paulo: Ed. Cortez, 1985.
- SANTOS, L. L. C. P. A História das disciplinas escolares: perspectivas de análise. **Teoria & Educação**, n. 2, p. 21-29. Porto Alegre-RS, 1990.
- SANTOS, W. **A obra de Aroldo de Azevedo: uma avaliação**. Rio Claro, 1984. 132 f. Dissertação (Mestrado em Geografia) – Departamento de Geografia da Universidade Estadual Paulista. São Paulo, 1984.
- SCHWARTZMAN, S. *et al.* (coord.) **Tempos de Capanema**. Rio de Janeiro: Paz e Terra; São Paulo: Ed. USP, 1984.
- SILVA, J. L. W. *et al.* (org.). **O feixe e o prisma** – uma revisão do Estado Novo. Rio de Janeiro: Ed. Jorge Zahar, 1991.
- VALENTE, W. R. **Uma história da matemática escolar no Brasil (1730-1930)**. São Paulo, 1997. 204 f. Tese (Doutorado em Educação). Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo.
- VESENTINI, J. W. A construção de Brasília e o discurso geopolítico nacional. *In: IV Congresso Brasileiro de Geógrafos. Sociedade e Estado. Livro 2, v. 2. Anais [...].* São Paulo, AGB, julho/1984, p. 11-20.
- VLACH V. R. F. **A propósito do ensino de Geografia: em questão, o nacionalismo patriótico**. São Paulo, 1988. 206 f. Tese (Doutorado em Geografia) – Faculdade de Filosofia Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, 1988.
- ZARUR, J. A Geografia no curso secundário. **Revista Brasileira de Geografia**, n. 2, ano III, p. 03-43, 1941.

LIVROS DIDÁTICOS

AZEVEDO, A. de. **Geografia** – para segunda série secundária. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1936.

AZEVEDO, A. de. **Geografia** – para quinta série secundária. 6. ed. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1941.

AZEVEDO, A. de. **Geografia Geral**. 22. ed. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1946.

AZEVEDO, A. de. **Geografia Regional**. 3. ed. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1949.

AZEVEDO, A. de. **Geografia do Brasil** – para quarta série ginasial – As regiões geográficas. 27. ed. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1952.

CARVALHO, D. **Geographia Elementar**. 7. ed. São Paulo: Companhia Melhoramentos de São Paulo, 1926.

CARVALHO, D. **Geographia do Brasil**. 4. ed. Rio de Janeiro: Livraria Francisco Alves, 1929.

ELLIS, A. **Geografia** (terceira série). São Paulo: Livraria Acadêmica – Saraiva & Companhia, 1934.

GICOVATE, M. **Geografia Geral** – Geografia Física e Humana (primeira série do curso ginasial). 12. ed. São Paulo: Edições Melhoramentos, 1953.

GICOVATE, M. **Geografia Geral** (segunda série). 6. ed. São Paulo: Edições Melhoramentos, 1945.

GICOVATE, M. **Geografia do Brasil** (quarta série). São Paulo: Edições Melhoramentos, 1946.

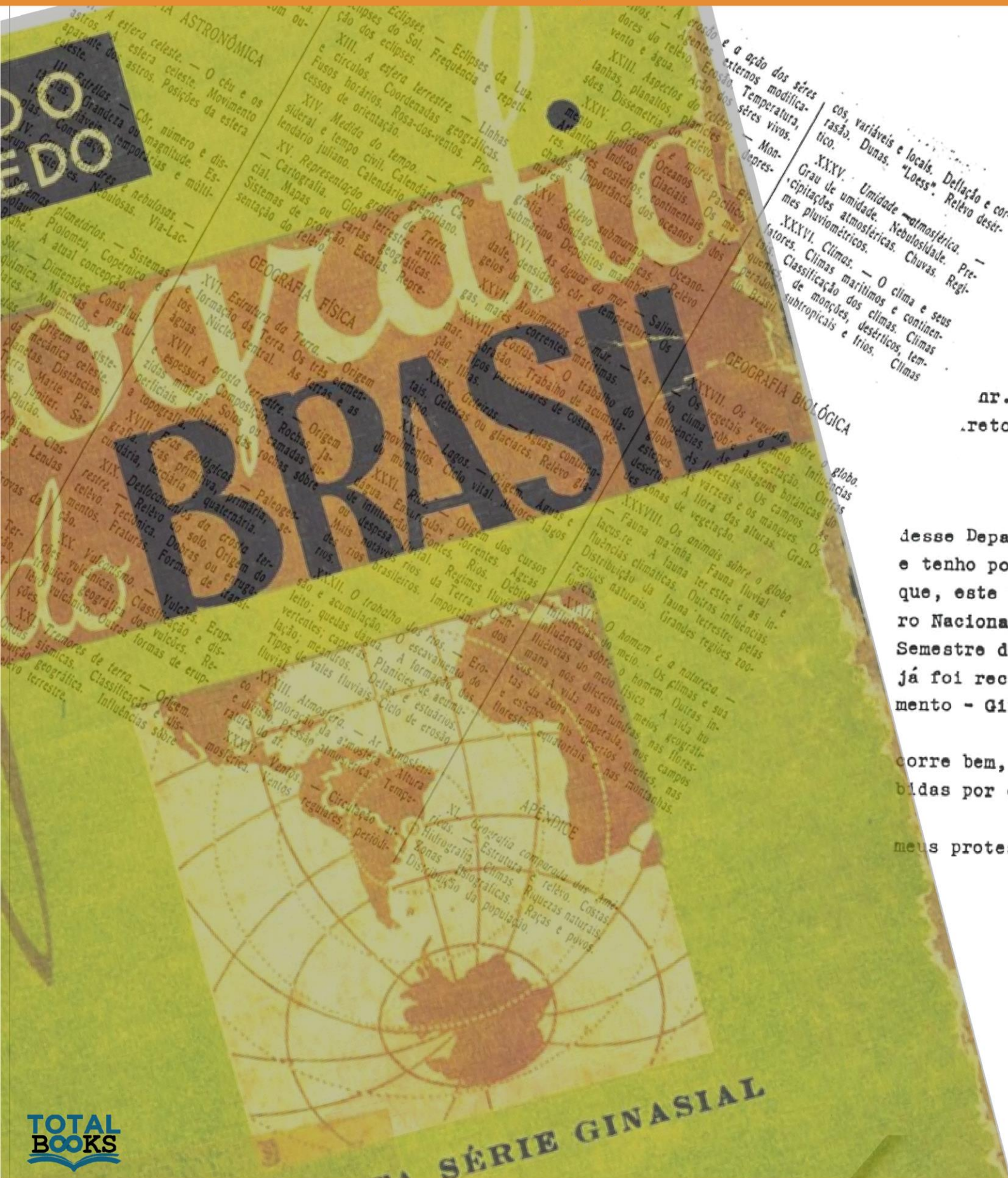
LENS, L. G. **Geografia** (quinta série). São Paulo: Livraria Acadêmica.

LIMA, A. G. **Geografia Secundária** (primeira série). Porto Alegre: Livraria Globo, 1935.

PIMENTEL Jr., M. **Lições de Geografia Física** (primeira série do curso secundário). 2. ed. Rio de Janeiro: Ed. J. R. de Oliveira & Cia., 1932.

VEIGA CABRAL, M. **Primeiro Ano de Geografia**. 14. ed., Rio de Janeiro: Livraria Jacinto, 1939.

VEIGA CABRAL, M. **Terceiro Ano de Geografia**. 4. ed. Rio de Janeiro: Livraria Jacinto, 1934.



A DISCIPLINA DE GEOGRAFIA NO BRASIL NAS DÉCADAS DE 1930 E 1940