

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO
PUC-SP

Daniel Mendes Gomes

A Geografia ensinada: mudanças e continuidades do conhecimento
geográfico escolar (1960 – 1989)

MESTRADO EM EDUCAÇÃO: HISTÓRIA POLÍTICA, SOCIEDADE

SÃO PAULO

2010

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO
PUC-SP

Daniel Mendes Gomes

A Geografia ensinada: mudanças e continuidades do conhecimento geográfico escolar
(1960 – 1989)

MESTRADO EM EDUCAÇÃO: HISTÓRIA POLÍTICA, SOCIEDADE

Dissertação apresentada à Banca Examinadora como exigência parcial para obtenção do título de Mestre em Educação pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, sob a orientação do Prof. Dr. Kazumi Munakata.

SÃO PAULO
2010

Banca Examinadora

Aos meus pais.

AGRADECIMENTOS

Agradeço ao prof. Luiz Carlos Novaes por ter me indicado o programa e me incentivado prontamente com sábios conselhos.

Ao meu orientador prof. Kazumi Munakata pelo cuidado na orientação dessa dissertação e por todas as oportunidades de aprendizado que me concedeu.

As minhas colegas Juliana Filgueiras e Maria Aparecida Satto por gentilmente terem lido o meu texto.

A minha esposa Isabel Cristina Nobre Soares pelo apoio em todos os momentos.

A Betinha, secretária do programa por sempre estar pronta em me ajudar.

Ao apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES, pela concessão da bolsa.

Aos professores do Programa de Estudos Pós-Graduados em Educação: História, Política, Sociedade pela acolhida.

RESUMO

GOMES, Daniel Mendes. A Geografia ensinada: mudanças e continuidades do conhecimento geográfico escolar (1960 – 1989).

Este trabalho aborda as mudanças de conteúdo da disciplina de Geografia no período de 1960 a 1989. O objetivo é contribuir para os estudos sobre História das Disciplinas Escolares com o estudo da Geografia como disciplina escolar, apontar as rupturas e continuidades dos saberes dessa disciplina. Buscando identificar o que está por trás das mudanças e continuidades dos conteúdos de Geografia serão analisadas as obras didáticas dos principais autores que escreveram no período delimitado. O livro didático é a principal fonte desta pesquisa, pois a análise que se propõe aqui é verificar as mudanças no currículo real. Além dessa, outras fontes de pesquisa também serão consultadas; as demais fontes serão as propostas e leis que organizam o currículo formal, os periódicos da disciplina em questão – o Boletim Paulista de Geografia, a revista Orientação e os anais de encontros e congressos de Geografia produzidos pela AGB.

Palavras Chave: Geografia, livros didáticos, história das disciplinas

ABSTRACT

GOMES, Daniel Mendes. The geography as taught: changes and continuities of the school geographic knowledge (1960 to 1989).

This paper deals with the changes in the content of the geography subject in the period from 1960 to 1989. The objective is to contribute to the studies on History of School Subjects with the study of geography as a school subject, to point out the interruptions and continuities of the knowledge of this subject. In order to identify what is behind the changes and continuities of the content of geography, didactic works of the main authors from the abovementioned period will be analyzed. The textbook is the main source of this research since the analysis I propose is to verify the changes in the actual syllabus. Other research sources will also be consulted, such as the proposal and laws that organize the formal syllabus, the periodical publications of such subject – o Boletim Paulista de Geografia [São Paulo Bulletin of Geography], the journal Orientação [Orientation] and the annals of meetings and congresses of geography made by AGB [Association of Brazilian Geographers].

Keywords: Geography, textbooks, history of subjects.

SUMÁRIO

1. Introdução.

1.1. Entendendo as disciplinas escolares	10
1.2. Afinal, o que é uma disciplina escolar?.....	14
1.3. O método.....	15

2. A constituição de uma disciplina escolar – a Geografia.

1.4. Mudanças na disciplina de Geografia.....	26
1.5. A Geografia paulista da década de 1930.....	30

3. A Geografia da década de 1960.

3.1. Os livros didáticos de Aroldo de Azevedo e a Geografia da década de 1960...42	
3.2 Aroldo de Azevedo VS. Celso Antunes.....	51
3.3 A Geografia ensinada na década de 1960.....	58

4. A Geografia ensinada na década de 1970, após a Lei 5692.

4.1. As reformas educacionais de 1968 e a 5692/71.....	61
4.2. Livros didáticos na década de 1970.....	65
4.3. Rupturas e continuidades dos autores de Geografia.....	72

5. Renovação do ensino: o retorno da Geografia no currículo oficial.

5.1. A Geografia crítica.....	90
5.2. A luta pela Geografia crítica na escola.....	93
5.3. A proposta curricular do estado de São Paulo.....	98

5.4. A Geografia nos livros didáticos.....	104
Considerações Finais.....	114
Referências Bibliográficas.....	116
Anexos.....	124

1. INTRODUÇÃO

1.1. Entendendo as disciplinas escolares

A pesquisa em história das disciplinas escolares no Brasil é algo recente, datando do início dos anos de 1990. Somente com as primeiras traduções dos estudos realizados por André Chervel na França que os estudos nesse campo de pesquisa começam a ganhar força. Chervel é o precursor dos estudos em história das disciplinas escolares, seus trabalhos acerca da constituição do ensino de gramática na França remontam a década de 1970.

A constituição dos saberes escolares é a principal preocupação do autor, isso requer pensar três aspectos: O primeiro diz respeito à “desnaturalização” dos conteúdos escolares. Geografia, História e Matemática, por exemplo, são disciplinas presentes nos currículos escolares em todo território nacional, entretanto é necessário saber como cada uma delas se constituiu como um saber importante para ser transmitido na escola. Além da constituição das disciplinas escolares, tem-se também a constituição de seus conteúdos. Por que ensinar determinados conteúdos em detrimento de outros? É mister saber que a composição das disciplinas escolares não é algo natural, pronto ou mesmo harmônico.

O segundo aspecto a ser analisado diz respeito às finalidades das disciplinas. A constituição das disciplinas escolares são frutos de conflitos oriundos da sociedade, portanto, é relevante compreender quais são os interesses que estão por trás das disciplinas e dos currículos.

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).

Em outros termos, um dos objetivos dessa perspectiva de pesquisa é o de entender a constituição dos saberes escolares quais são suas finalidades, saber por que a escola ensina o que ensina. (MUNAKATA, 2005).

O terceiro aspecto remonta à questão de que o estudo das disciplinas escolares deve ser feito tendo a escola como foco principal. Chervel aposta na escola como um espaço de criação de uma cultura própria, transforma saberes oriundos de diversas instituições em saberes escolares. Para o autor a constituição dos saberes escolares não está necessariamente atrelada ao saber das ciências de referência, o que daria um status menor as disciplinas escolares. Há uma crítica à concepção de Yves Chevallard que pensa a transposição didática como norteadora dos saberes escolares. Chervel, (1990 p. 184) nos diz que *longe de ligar a história da escola ou do sistema escolar às categorias externas, ela se dedica a encontrar na própria escola o princípio de uma investigação e de uma descrição histórica específica.*

Isso não significa que a produção científica ou acadêmica não tenha atuação nas transformações que ocorrem nas disciplinas acadêmicas, mas sim que ela é somente um dos agentes que compõem tais mudanças. Reiterando, as disciplinas escolares possuem uma dinâmica própria, fruto das dinâmicas que ocorrem no sistema educacional. Claro que este último não está isolado do restante da sociedade, pelo contrário a escola faz parte da sociedade e seus conflitos correspondem aos anseios sociais. Nesse sentido, os conteúdos escolares sofrem pressões de seus vários agentes e é dever do pesquisador descobrir as finalidades das disciplinas e conteúdos escolares a partir de seus agentes.

Nessa mesma linha, Forquin (1992) faz uma análise interessante ao trazer para o debate tanto a perspectiva de Chervel quanto a de Yves Chevallard. Para Forquin os estudos sobre o currículo e a constituição dos saberes escolares devem ser perpassados pela análise histórica tendo como principais agentes professores e alunos, mas não desconsidera os modos de programação didática que transformam “saberes do erudito” em saberes escolares, ou seja, saberes comunicáveis aos alunos. O autor resume dizendo que:

O próprio de uma reflexão sociológica ou histórica sobre os saberes escolares é o de contribuir para dissolver esta percepção natural das coisas, o mostrar como os conteúdos e os modos de programação didática dos saberes escolares se inscrevem, de um lado, na configuração de um campo escolar caracterizado pela existência de imperativos funcionais específicos (conflitos de interesses

corporativos, disputas de fronteiras entre as disciplinas, lutas pela conquista da autonomia ou da hegemonia no que concerne ao controle do currículo), de outro lado na configuração de um campo social caracterizado pela coexistência de grupos sociais com interesses divergentes e com postulações ideológicas e culturais heterogêneas, para os quais a escolarização constitui um triunfo social, político e simbólico, (FORQUIN, 1992 pp.43-44).

Assim, a escola está perpassada por diversos agentes sociais que, de alguma maneira, tentam impor suas concepções, ideologias em sistema de regras e práticas. A escola é o fruto desses conflitos. Nesse sentido, estudos voltados para o cotidiano escolar ganham maior atenção dos pesquisadores desse campo de pesquisa. Materiais antes desconsiderados como fontes de pesquisa como caderno escolar, livro didático, diário de classe e outros documentos passam a ser importantes fontes.

Entendendo as disciplinas escolares como construídas socialmente, fruto de conflitos de vários interesses sociais, podemos dizer que a Geografia escolar, isto é, a Geografia como disciplina escolar, tem uma trajetória própria e deve ser analisada segundo os pressupostos anteriormente mencionados.

Pensando o caso da Geografia, apesar de não ser a única disciplina escolar a apresentar um papel político específico dentro do currículo escolar, pode-se perceber com clareza, ao longo de sua história, o forte papel ideológico que essa disciplina apresenta. Porém, para entender tal papel, a Geografia deve ser entendida como componente de um currículo escolar que possui regras e interesses específicos.

Deve-se pensar também em seus agentes, ou seja, aqueles que ensinam e aqueles que aprendem Geografia. Sendo assim, o estudo dessa disciplina não pode ser feito unicamente pela via dos grandes interesses do Estado ou mesmo, para dissimular a Geografia dos Estados Maiores. As disciplinas escolares muitas vezes não seguem o que lhe é prescrito pelo currículo formal, elas podem obedecer à outra lógica ditada pelos professores, exigida pelos alunos ou pela comunidade do país. Somente pela análise do currículo interativo pode-se conhecer o que se ensina na escola. Pensar o ensino de Geografia somente como uma imposição do Estado seria um mero reducionismo.

Portanto, para entender a Geografia enquanto disciplina escolar é imprescindível o estudo da escola, ou seja, o estudo dos agentes sociais que compõem essa disciplina e sua história.

Nesse sentido, a efeito de comparação, pode-se citar o trabalho de Martins (2000), trazendo os conflitos que ocorreram entre poder público, representado pelo Conselho Federal de Educação – CFE, em torno da Lei 5692/71 e a Associação Nacional do Professores Universitários de História – ANPUH. Para a historiadora, a comunidade de professores teve um papel relevante para o retorno das disciplinas de História e Geografia como disciplinas autônomas no currículo prescrito. Isso significa que em muitos casos agentes internos da escola podem mover-se contra o currículo oficial e até determiná-lo.

Assim, dentro dos estudos sobre história das escolares, temas como formação do currículo, constituição das disciplinas e mudanças nos conteúdos e metodologias das disciplinas são importantes objetos de estudo. Existem algumas maneiras de verificar as modificações de uma disciplina escolar: dependendo do corpus documental, pode-se analisar um aspecto diferente na trajetória de uma disciplina. A consulta de textos oficiais como parâmetros curriculares ou conteúdos programáticos de uma disciplina pode-se analisar o que se espera de uma disciplina. Livros didáticos, cadernos de alunos, provas ou outras avaliações dão indícios daquilo que realmente foi estudado em sala de aula.

Ainda segundo Chervel (1990) as mudanças nos conteúdos escolares obedecem às mudanças das grandes finalidades da sociedade, assim, mudanças na população escolar, leis ou grandes mudanças no cenário social podem apresentar momentos de rupturas dos conteúdos escolares.

Portanto, a proposta dessa pesquisa é acompanhar a trajetória da disciplina de Geografia no currículo escolar, ou seja, por que a Geografia muda, o que muda e o que não muda, se é que ela muda realmente.

Escolheu-se o período – 1960 a 1989 – pelo fato de nele ocorrer diversas mudanças na esfera social e educacional¹. Em 1961 será promulgada a primeira lei de diretrizes e bases no âmbito nacional. Ao longo dessa última década, medidas vão

¹ A partir da década 1950, o número de ginásios e acesso a escola secundária vem aumentando progressivamente, o clássico livro de SPÓSITO (1992) dá claras mostras da progressão do ensino ginásial no Estado de São Paulo. O ápice dessa política de expansão do ensino ocorre a partir de 1971 com a lei que cria o ensino primário de oito anos, nomeado, na época de ensino de primeiro grau. Além disso, a Lei 5692 extingue os antigos exames de admissão que funcionam como travas de acesso ao ensino ginásial. Assim, podemos dizer que durante toda a década de sessenta e efetivamente após o começo da década de setenta ocorreu em todo o Brasil a massificação do ensino chamado ginásial.

sendo tomadas para a implantação de um novo currículo que se concretizou em 1971. Após a lei 5692/71, vários pareceres foram emitidos pelo Conselho Federal de Educação com o intuito de prescrever o currículo mínimo para cada área de conhecimento nas escolas 1º e 2º Graus. E por último, mas não menos importante, a partir da década de 1970 ocorreram mudanças significativas na produção de livros didáticos. Daí a hipótese que tais mudanças foram importantes para as transformações da Geografia escolar.

1.2. Afinal, o que é uma disciplina escolar?

Para Chervel (1990), o conceito de disciplina escolar está ligado à idéia de disciplina do espírito, ou seja, a ordenação e organização intelectual da mente dos indivíduos, (p. 180). Uma disciplina escolar tem que ter objetivos a serem cumpridos e os conteúdos escolares é um meio, dentre outros, para alcançar tais objetivos.

O conteúdo de uma disciplina escolar é uma forma sistematizada de transmissão de conhecimentos considerados legítimos pela sociedade para serem ensinados na escola. Os conteúdos escolares são saberes considerados importantes, tão importantes que devem ser transmitidos para gerações mais novas por meio da escola.

Estudar a história dos conteúdos escolares é estudar a sociedade, pessoas concretas que tem interesses e objetivos concretos. É por isso que quando falamos sobre o que está por trás de uma disciplina escolar, estamos nos referindo aos agentes que constitui a formação das disciplinas escolares e do currículo.

Pessoas representando o poder público que, no caso dessa pesquisa está representado pelos conselheiros do CFE, são instituídas oficialmente para determinar leis relativas à educação, dar pareceres e prescrever o currículo e representam um agente do processo de constituição das disciplinas escolares. De forma que são elas que constroem as leis, as políticas educacionais e o currículo oficial, esses fazem parte de um conjunto da sociedade que tem finalidades institucionais e educacionais, representam o Estado.

A partir da constituição do currículo oficial temos a organização das disciplinas escolares e estes são o resultado de conflitos de agentes externos e internos à escola. Pode-se entender o CFE como um agente externo.

Os autores de livros didáticos se apresentam como agente fundamental na constituição da disciplina escolar. São eles que sistematizam o conhecimento prescrito por legisladores e estabelecem o conteúdo do livro que é passado à professores e alunos. Daí a importância de conhecer quem são esses autores, de qual perspectiva eles fazem a Geografia e qual a relação entre a Geografia produzida nas universidades, e a que os autores propõem nos livros didáticos.

Outra figura a ser destacada é o professor que, em última instância, é ele que vai transmitir os conteúdos escolares de cada disciplina na sala de aula para os alunos. Isto significa que apesar da pressão exercida pelos agentes externos à escola, os legisladores ou pelo próprio currículo prescrito, cabe ao professor a tarefa de transmissão de conhecimento. O professor pode simplesmente deixar de mencionar um conteúdo proposto no currículo prescrito ou mesmo dar abordagens diferentes conforme suas concepções.

Os alunos são o alvo, a razão última do processo de transmissão de conhecimento, assim, eles também são agentes na constituição dos saberes escolares. Afinal, partimos da pergunta: ensinar o que e para quem? Mudanças no público escolar podem mudar as os conteúdos a serem ensinados, mudando, conseqüentemente, as disciplinas.

1.3. O método

Este estudo faz parte do projeto de pesquisa da História das Disciplinas Escolares e do Livro Didático, desenvolvido no programa de pós-graduação da PUC/SP na área de Educação: História, Política, Sociedade. Este projeto tem como base os estudos difundidos por pesquisadores de vários países a partir da metade da década de 1970, dentre os quais podemos destacar os estudos de André Chervel (1990), Dominique Julia (2001) e Ivor Goodson (1990).

Segundo Munakata (2005), as fontes utilizadas para o estudo das disciplinas escolares são muito variadas. Como a constituição desses saberes passa pelas finalidades de diversos agentes sociais, pode-se elencar como fonte uma série de impressos dos quais pode-se elencar livros didáticos, provas e cadernos de alunos, registros e diários de professores, transcrições de fóruns de discussão, revistas e anais de encontro e congressos de associação de professores e profissionais das respectivas disciplinas, assim como o próprio texto da lei e currículos oficiais.

Elegendo o livro didático como principal fonte de análise, serão verificadas as rupturas e as continuidades dos conteúdos de Geografia tentando desvelar o porquê dessas mudanças, o que está por trás das disciplinas que perpassam o currículo escolar da Geografia ao longo do período selecionado. Os livros didáticos selecionados encontram-se na Biblioteca do Livro Didático, um acervo de livros didáticos, anexo à biblioteca da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo. A Biblioteca do livro didático faz parte do projeto temático “Educação e Memória: organização de acervos de livros didáticos” sob coordenação da professora Dra. Circe Maria Fernandes Bittencourt. Além da biblioteca o projeto disponibiliza a consulta dos livros pela internet por meio de um banco de dados – LIVRES – sendo que as informações quantitativas a respeito dos títulos encontrados por período serão retiradas dessa fonte.²

Também foi utilizado o site Estante Virtual³ como instrumento de análise para verificar a distribuição dos livros didáticos consultados ao longo dos estados do Brasil. A utilização do site foi importante para essa pesquisa pelo fato de ele manter contato com sebos, livreiros e sebos virtuais de todo o país. Uma consulta por autor ou por título trás informações do local em que tais obras se encontram. Uma grande quantidade desses títulos em um mesmo estado dá índices de sua circulação.

A opção pelo livro didático se dá pelo fato de ele ser um instrumento de apoio da atividade docente e um instrumento de aprendizado do aluno, o elo entre esse dois agentes. Os livros didáticos também fazem o intercâmbio entre o currículo prescrito e o saber que chega à escola, o currículo real. O livro didático torna-se, em situações nem um pouco incomuns, a única referência do professor no desenvolvimento de suas aulas

²Os dados quantitativos da pesquisa foram retirados do banco de dados LIVRES podendo ser acessado pelo site: <http://paje.fe.usp.br/estrutura/livres/index.htm>.

³ www.estantevirtual.com.br

e, como consequência, muitas vezes, a única referência do aluno no entendimento das disciplinas estudadas.

Por fim, o livro didático (e similares: livro-texto, livro de leitura, manual etc.) tem sido considerado uma fonte privilegiada para o estudo da história das disciplinas escolares, na medida em que se constitui na expressão quase canônica da *vulgata* acima referida. Ali estão os conteúdos que numa época se consolidam como constitutivos de uma disciplina. Mais do que isso, é cada vez mais freqüente o livro didático apresentar uma estrutura que já organiza os conteúdos em unidades que simulam uma aula, como respectivas atividades, exercícios e avaliações. Acompanhar as sucessivas edições de livros didáticos possibilita, então, traçar a evolução das disciplinas escolares, (MUNAKATA, 2005 p.4).

O outro espaço onde foram buscadas as fontes é a Associação dos Geógrafos Brasileiros de São Paulo, AGB/SP, localizada no prédio da Faculdade de Geografia e História da FFLCH – USP. Será feita a análise dos seguintes periódicos: a revista *Orientação*, produzida pelo Instituto de Geografia desde 1965, *O Boletim Paulista de Geografia* produzido pela AGB/SP, os anais de encontros e congressos de geógrafos e a revista *Fala Professor* produzida a partir dos anais dos encontros nacional de ensino de Geografia, sendo o primeiro encontro realizado em julho de 1987.

Para a realização deste projeto se faz necessária a utilização de documentação oficial sobre as mudanças no currículo de Geografia. Temos como fontes oficiais o texto da lei 5692/71, o *Guia Curricular para Estudos Sociais*, alguns pareceres emitidos pelo CFE, concernentes a implementação da área de Estudos Sociais no currículo escolar brasileiro, os *Subsídios para a implementação do Guia Curricular* e a proposta curricular para Geografia emitida na década de 1980.

A análise de livros didáticos editados a partir de 1960 até o final da década de oitenta, será utilizada como procedimento de pesquisa com o intuito de conhecer qual era a concepção de Geografia apresentada no período pelos livros didáticos, quais foram os principais autores e qual a finalidade desta disciplina no período estudado. Por meio dos anais da Associação dos Geógrafos Brasileiros será possível verificar os eventuais encontros de professores, quais foram os debates dos geógrafos acerca da Geografia na escola e de que maneira isso repercutiu na mudança desta disciplina. A análise da documentação oficial permitirá contrapor as mudanças curriculares do período estudado.

O levantamento junto ao banco de dados da Biblioteca do Livro Didático – LIVRES possibilitou encontrar 286 livros didáticos de Geografia de ensino de 5º a 8º série do ensino ginásial e de 1º grau⁴, sendo 30 títulos publicados na década de 1960, 40 títulos publicados na década de 1970 e 86 títulos publicados na década de 1980.

Com base nesse primeiro levantamento pode-se traçar alguns questionamentos sobre o aumento do número de títulos ao longo das três décadas. Esse aumento pode estar atrelado às mudanças do mercado editorial: programas de compra e distribuição de livros didáticos na rede pública de ensino, que no caso do PNLD começa a vigorar por volta da metade da década de 1980 e pela forte concorrência entre editoras para se manterem no mercado. Com o aumento do número de alunos no ensino de 1º Grau o mercado de livros didáticos se tornará cada vez mais interessante para as editoras. Em outras palavras, é nítido o aumento da produção de livros didáticos entre os três decênios acompanhando o aumento da demanda de alunos.

Nesse levantamento pôde-se também notar que há desaparecimento de certos autores em detrimento do aparecimento de novos e isso coincide com as mudanças anteriormente citadas. Pode-se destacar o volume de livros publicados sob a autoria de Aroldo de Azevedo na década de 1970, porém, após a Lei 5692/71 não restam mais que dois títulos publicados para o ensino de 1º Grau. Em contrapartida, aparecem autores como Zoraide Victoriello Beltrame que, segundo a pesquisa, tem seu primeiro livro didático publicado em 1973 e uma longa produção por todas as décadas de 1970 e 1980 e João e Adyr Rodrigues que também começam a publicar livros didáticos de Geografia nesse mesmo período. Na década de 1980 destaca-se Melhem Adas, sendo o autor que mais publicou livros didáticos de ensino de 5º a 8º neste período.

Pretende-se levantar a trajetória da disciplina de Geografia a partir da análise dos livros didáticos publicados por autores que se destacaram pelo número de edições publicadas e pelo tempo que eles se mantiveram no mercado editorial. Como esses autores entram e saem de cena na produção de livros didáticos. É importante salientar que isso não será feito de forma estanque, as rupturas não são tão demarcadas assim. Há autores que subsiste às mudanças, como o caso de Celso Antunes, cujos livros didáticos foram encontrados nos três períodos. Mesmo os demais autores citados, não há uma ruptura completa, mas uma diminuição da produção ao longo das reformas.

⁴ Conforme a nomenclatura da época.

Analisar livro didático não é tarefa das mais fáceis. Estudos mais recentes mostram que existe uma série abordagens possíveis que podem ser feitas com o livro didático, pois ele não é somente as idéias que estão contidas em suas páginas mas, acima de tudo, é suporte material de tais idéias e deve ser estudado como tal. Para conhecermos melhor a evolução das disciplinas é preciso também que conheçamos algumas abordagens sobre os livros didáticos.

Esta pesquisa terá como base a obra de Choppin (2004), que tem como proposta abarcar as principais problemáticas e temas abordados pelas pesquisas em torno dos livros didáticos no mundo.

O autor destaca quatro funções essenciais dos livros didáticos: 1- função referencial, 2- função instrumental, 3- função ideológica e cultural e 4- função documental. (p. 533)

A primeira função refere-se à adequação dos livros didáticos às propostas pedagógicas e ao currículo. Assim, o livro didático é o principal elo de ligação entre o currículo preativo e o currículo real. A segunda função refere-se ao caráter didático do livro, isto é, o de facilitador do aprendizado. A terceira função diz respeito ao seu papel político. O livro didático serve então para inculcar valores, divulgar uma cultura. Na quarta função, acredita-se que o livro didático pode fornecer um conjunto de documentos textuais e iconográficos.

Choppin chama a atenção para a ênfase que os trabalhos têm dado para o caráter ideológico do livro didático, muitas vezes esquecendo-se de outros aspectos que deveriam também aparecer nas pesquisas, atentando somente, para as idéias e conteúdos dos livros. Assim o autor apresenta duas tendências de pesquisa nesse ramo:

A Análise científica dos conteúdos é marcada por duas grandes tendências: primeira, por muito tempo privilegiada pelos pesquisadores e que continua ainda na atualidade, refere-se à crítica ideológica e cultural dos livros didáticos; a segunda, mais recente, mas que tem sido cada vez mais considerada desde o final dos anos de 1970 analisa o conteúdo de uma perspectiva epistemológica propriamente didática (CHOPPIN, 2004 p. 555).

Choppin afirma que nos anos de 1970 houve, progressivamente, uma nova abordagem, de cunho metodológico, com intuito de melhor explorar os livros didáticos. Essa abordagem apóia-se no conceito de disciplina escolar, em outras palavras, uma

abordagem que visa as finalidades do ensino e não mais somente o seu aspecto ideológico. A partir daí os livros didáticos começam a ser estudados sob uma perspectiva mais ligada à epistemologia das disciplinas e começam aparecer questões como:

qual(s) discurso(s) nos manuais sustentam sobre determinada disciplina e sobre seu ensino? Qual(s) concepção(s) de história, qual(s), qual(s) teoria(s) científica(s) ou qual(s) doutrina(s) lingüística(s) representam ou privilegiam? Qual o papel que atribuem à disciplina Que escolhas são efetuadas entre os conhecimentos? Quais são os conhecimentos fundamentais? Como eles são expostos, organizados? Quais métodos de aprendizagem (indutivo, expositivo dedutivo etc.) são apresentados nos manuais? (CHOPPIN: 2004 p.558).

Assim, os livros didáticos apresentam-se como suporte material não somente de conteúdos e ideias de autores, mas também como suporte de uma metodologia específica de uma área do conhecimento e de uma concepção pedagógica, uma visão educacional de como ensinar.

Para tanto, aspectos da materialidade dos livros didáticos ganham maior atenção por parte dos pesquisadores. A disposição dos textos, exercícios, mapas, tabelas, gravuras, notas de rodapé, boxes e trechos ou textos destacados nos livros nos mostram concepções e metodologias.

2. A CONSTITUIÇÃO DE UMA DISCIPLINA ESCOLAR – A GEOGRAFIA

No Brasil a Geografia como disciplina escolar remonta ao século XIX no Colégio Imperial Pedro II no Rio de Janeiro. Antes, os saberes que podemos considerar geográficos como o estudo da terra, sua formação geológica, paisagens e a formação dos territórios estavam atreladas aos saberes ligados à disciplina de História. A Geografia era uma ramificação da História e recebia o nome de Corografia.

Como já foi dito, foi no século XIX que esse conjunto de saberes ganhou autonomia tornando-se assim a disciplina de Geografia. Esse acontecimento não ocorre de forma isolada no Brasil, como será visto mais adiante, a Geografia escolar nasce no contexto de formação e definição dos Estados Nacionais, pois era preciso criar um conceito de nacionalidade e conhecer os domínios da nação.

Rocha (1996) propôs estudar a trajetória da Geografia escolar brasileira, procurando desvelar como essa disciplina foi parar no currículo escolar, o que legitimou o ensino de Geografia. Para o autor é importante pensar sobre a constituição do currículo formal, suas mudanças, a quem ele interessa tais saberes em detrimento de outros, ou seja, o que está por de trás do currículo normativo. Para isso, Rocha emprega o conceito de tradição seletiva, isto é, dentro do universo de saberes produzidos pela humanidade quais são aqueles que são considerados dignos de serem transmitidos às gerações futuras de maneira oficial e sistematizados na forma de disciplinas escolares.

O autor mostra que a Geografia só entra no currículo formal em 1837, com a criação do Imperial Colégio Pedro II. A obra de Aires de Casal, denominada de Chorografia Brasílica publicada em 1817 foi o grande marco da entrada da Geografia escolar no Brasil, pois serviu de base para outras obras didáticas.

A obra de Casal utilizava critérios de divisão regional do Brasil marcado pela enumeração, em ordem alfabética das cidades com a preocupação de descrever de forma minuciosa cada cidade e província do Brasil. Essa obra teve muita repercussão no Brasil por ser a primeira obra a dar um quadro geral do Brasil da época. Por isso seu autor, o padre Manuel Aires de Casal foi chamado por Saint Hilaire de “pai da geografia brasileira”. (PRADO JR 1955 p. 63).

Rocha (1996) diz, ainda, que a introdução da Geografia como matéria escolar surge no contexto da formação do Estado Nacional brasileiro. Isto significa que a Geografia como disciplina escolar serviu, portanto, como ideologia do pensamento patriótico, cuja finalidade era a construção de uma identidade nacional.

Anterior a este e na mesma linha de raciocínio tem-se o trabalho de Vlach (1988) que trata da Geografia escolar no final do século XIX e começo do século XX com o objetivo de saber qual era o propósito dessa disciplina na escola. O trabalho busca a história do ensino de Geografia e chega à conclusão de que a importância do ensino dessa disciplina se dá pela sua função de inculcar a ideologia do nacionalismo patriótico tanto na Alemanha como no Brasil, países que foram objetos de seu estudo. A autora é enfática:

Na medida em que, definitivamente, a geografia não é apenas uma disciplina escolar inútil, nem somente mnemônica, com recentemente se tem veiculado com muita ênfase – a título de crítica da geografia “científica” ou “moderna”, cabe-nos avançar além de tal entendimento, procurando elucidar que a sua crise – a crise do ensino de geografia, sobretudo – é uma crise, em primeiro lugar, da escola pública, instituição indissociável da constituição e da consolidação de uma forma particular de organização do espaço geográfico: o Estado-Nação, que, posteriormente, passou a atuar decisivamente na produção, propriamente dita, deste espaço. Ainda que esta forma de ordenamento político e territorial não seja mais imprescindível à reprodução do capital, embora em absoluto impeça, **é mister desvendar o papel do ensino de geografia na qualidade daquele que contribuiu, eficazmente, para inculcar a ideologia do nacionalismo patriótico, indissociável do progresso de afirmação do referido Estado-nação, e, ao mesmo tempo, é forçoso reconhecer que o prestígio da ciência geográfica originou-se de sua presença significativa nas escolas elementares da Europa, no século XIX**, pois, como pretendemos demonstrar ao longo destas páginas, a precedência do ensino de geografia conferiu singularidade ímpar a geografia, (p. 2, grifos nossos).

Essa citação mostra como a autora parte da questão da escolar como instituição burguesa, espaço de reprodução das relações sociais capitalistas, uma ferramenta essencial para a manutenção do “status quo”.

Essa concepção teórica sofre influência do marxismo muito presente na escola de Geografia Política de um importante autor que busca a finalidade do ensino de Geografia: o geógrafo francês e criador da revista *Hérodote*, Yves Lacoste. Na sua obra, *Geografia, isso serve, em primeiro lugar, para fazer a guerra*, o autor salienta que há duas Geografias, uma denominada Geografia dos Estados Maiores e outra denominada

de Geografia dos Professores. Essas “duas” Geografias são complementares, pois, é propósito da Geografia dos Professores dissimular o real objetivo da Geografia, que é controlar e dominar o espaço geográfico. Em outras palavras, a Geografia dos Estados Maiores possui um papel estratégico de controle de território e de dominação política, sendo assim, não é interessante que esse saber seja popularizado. Por esse motivo, tem-se nas escolas, segundo o autor, um ensino de Geografia com um forte caráter ideológico como nos bem apresenta o autor no seguinte texto:

A outra Geografia, a dos professores que apareceu há menos de um século, se tornou um discurso ideológico no qual uma das funções inconscientes é a de mascarar a importância estratégica dos raciocínios centrados no espaço. Não somente essa Geografia dos Professores é extirpada de práticas políticas e militares como de decisões econômicas (pois os professores nisso não têm participação), mas ela dissimula, aos olhos da maioria, a eficácia dos instrumentos de poder que são as análises espaciais. Por causa disso a minoria no poder tem consciência de sua importância: é a única a utilizá-las em função dos próprios interesses e este monopólio do saber é bem mais eficaz por que a maioria não dá nenhuma atenção a uma disciplina que lhe parece tão perfeitamente inútil (LACOSTE, 1993 p.31).

Para Yves Lacoste, a Geografia, como disciplina escolar, não tem o menor sentido por estar completamente deslocada da realidade, sendo que esse deslocamento é a sua real finalidade. A metodologia de ensino em Geografia está atrelada à descrição do espaço e a sua divisão em regiões, apresentando-se assim como um saber cientificamente “neutro”, fazendo do ensino de Geografia uma prática monótona e sem qualquer importância para o aluno. A Geografia dos professores, portanto, só importa como um saber que divulga a ideologia da nação. O próprio autor acrescenta que:

A Geografia, enquanto descrição metodológica dos espaços, tanto os aspectos que se convencionou chamar “físicos”, como sob suas características econômicas, sociais, demográficas, políticas, (para nos referirmos a um certo corte do saber), deve ser absolutamente ser recolocada, como prática e como poder, no quadro das funções que exerce o aparelho do Estado, para o controle e a organização dos homens que povoam seu território e para a guerra (p. 23).

Tanto Vlach quanto Lacoste apresentam o caráter ideológico do ensino de Geografia, seja para a construção de um sentimento patriótico, seja para dissimular o

real sentido da Geografia dos Estados Maiores. A reunião dos saberes que constitui a Geografia escolar faz parte de um grande objetivo implícito ao próprio conhecimento geográfico que é a ideologia e o poder.

Vlach revela que a Geografia nasce como conhecimento sistematizado e ensinado, dentro da instituição escolar primária, passando pelo nível elementar para depois chegar à universidade:

Exatamente por constituir-se nessa “ferramenta” especial, é que o ensino de geografia emergiu inicialmente nas escolas primárias, e depois (ou paralelamente) apareceu nas escolas secundárias, para então por último, chegar à universidade, onde, indubitavelmente, esse antigo ramo do conhecimento ganhou uma nova configuração: a de ciência, com direito, por conseguinte a status... conferido apenas pela academia, pois tornara-se necessário de professores de geografia, tendo em vista inclusive a preocupação com a qualidade do ensino (VLACH, 1988 p. 71).

Nesse sentido o trabalho de Vlach (1988) aproxima-se das concepções de Goodson (1990), lembrando que esse último faz uma análise também do ensino de Geografia da Inglaterra e chega a conclusões semelhantes. O autor faz uma crítica à junção que se tem feito da disciplina acadêmica com a matéria escolar. Para ele, muitos assuntos discutidos nos sistemas universitários não chegam à escola por que esta última possui uma dinâmica diferente que a da universidade. *“Muitas matérias escolares são divorciadas de suas disciplinas “base” e muitas vezes sequer possuem uma”* (p. 234).

Como a disciplina escolar, em muitos casos, como a Geografia, precede a disciplina de referência, pode-se dizer que é a matéria escolar que cria a disciplina acadêmica. Assim, Goodson identifica três fases da evolução das disciplinas escolares: primeiro a disciplina aparece na escola, isso pode acontecer por uma necessidade pontual, logo vai tomando proporções maiores; segundo, criam-se cursos acadêmicos das disciplinas escolares para a formação de professores e estudos da matéria em questão; terceiro, a academia torna-se a base científica para a matéria escolar.

Veremos mais adiante como esse mesmo autor destaca que a Geografia sempre teve dificuldade em legitimar-se entre as disciplinas acadêmicas e a chamada Geografia Nova ou Teorética, como ficou conhecida no Brasil, foi o triunfo, alcançando na década 1970, a legitimação de ciência geográfica no espaço acadêmico, tendo como

consequência o afastamento da disciplina acadêmica das tradições pedagógicas e utilitárias.

Os autores até agora mencionados são unânimes em dizer que a Geografia nasceu em um contexto escolar no final d século XIX. Vlach, assim como Rocha analisam o caso brasileiro e como já foi citado anteriormente os dois inferem que o 3º artigo, do decreto de 2 de Dezembro de 1837, da fundação do Colégio Imperial Pedro II, como o grande marco da entrada da Geografia como disciplina autônoma, de acordo com esse artigo, no Colégio Imperial Pedro Segundo deveria *ser ensinado línguas latina, grega, francesa e inglesa, retórica e os princípios de geografia, história, filosofia, zoologia, mineralogia, botânica, química, física, álgebra geometria e astronomia*, (VLACH 1988 p. 129).

A presença da Geografia entre as disciplinas a serem ensinadas no Colégio Pedro II é importante pelo fato de este ser uma instituição modelo de ensino secundário para os demais colégios do Brasil. Tanto História como Geografia eram saberes exigidos nos exames para cursos superiores no Brasil.

Retomando a idéia principal de Vlach (1988) sobre a inculcação da ideologia do nacionalismo patriótico, encontramos também certa correspondência no trabalho de Bittencourt (1988) ao analisar o ensino de História nos ginásios de São Paulo no período de 1871 a 1939. A autora diz que havia um projeto nacionalista que envolvia o ensino público e privado no começo do século XX, esse projeto tinha forte representação da Liga Nacionalista. O ensino de História no período estava atrelado às políticas educacionais vigentes, sempre utilizadas como instrumentos de segurança nacional da propagação do nacionalismo patriótico.

A memória nacional a ser transmitida pela escola, dentro da política educacional que se elaborava, deveria ser única e coesa. A História como legitimadora da tradição nacional, da cultura, das crenças da arte do território possui uma tarefa que não poderia ser cumprida apenas pelo professor de História nos ginásios ou pelo professor primário. A História era conteúdo que estava incluído em outras atividades escolares que foi necessário também ser recuperado (BITTENCOURT: 1988, p. 20).

Bittencourt aponta para a disciplina de História, assim como Geografia, Língua Portuguesa e Literatura como disciplinas divulgadoras do nacionalismo patriótico, assim como Vlach, que também salienta a importância de tais disciplinas.

Podemos demarcar um contexto histórico e uma finalidade do ensino de Geografia, motivo principal de seu surgimento. No século XIX, com a formação dos Estados nacionais tem-se a necessidade de divulgar certos saberes essenciais para a consolidação da Nação: a língua, a cultura, o passado e o território

2.1 Mudanças na disciplina de Geografia

Estudar Geografia no século XIX não é o mesmo que estudar Geografia hoje, os conteúdos ou mesmo metodologia podem não ser os mesmos. Isso ocorre por que as finalidades das disciplinas mudam de acordo com o público escolar e o contexto histórico no qual ele está inserido. Assim, podemos traçar a trajetória dessa disciplina verificando aquilo que muda e o que permanece.

Sabe-se que isso também está presente em outras disciplinas escolares e é a partir da análise de autores mais ligados à história das disciplinas escolares que pretende-se avançar no estudo da Geografia enquanto disciplina escolar.

As primeiras décadas do século XX demonstram haver mudanças na concepção sobre Geografia na escola. Paralelamente à Geografia escolar, os institutos de Geografia também foram formados no século XIX e começaram a difundir os conhecimentos geográficos. Chama-nos a atenção o fato de o primeiro instituto de pesquisa em Geografia ser fundado um ano após a introdução da Geografia no currículo escolar. Segundo, Vlach (1988) o estudos realizados no Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro eram muito parecidos com aquilo que se ensinava nas aulas de Geografia. Era uma Geografia que usava muito da descrição e enumeração de rios, montes, lagos, portos, ilhas, mineralogia, fitologia, zoologia, comarcas e distritos. A obra *Corografia Brasileira* do padre Manoel Aires de Casal exerceu forte influência na Geografia da época. O livro de Casal foi de tamanha importância que serviu de base para a produção didática dos próximos cinquenta anos a partir da sua publicação em 1817.

Na introdução à edição fac-similar de *Corografia Brasileira*, em 1945 e posteriormente transcrita no *Boletim Paulista de Geografia* Prado Jr. (1955) afirma que:

Para as letras brasileiras, a importância da *Corografia* é notável. Desde sua publicação ela servirá de modelo a quantos trataram da matéria. O

primeiro livro de geografia geral redigido por um brasileiro parece ter sido o *Compêndio de Basílio Quaresma Toreão* (...). No prefácio do *Compêndio* ele confessa que se serviu, na parte relativa ao Brasil, além de informações de pessoas fidedignas, da *Corografia do Reverendo Aires*. Durante mais de meio século será este o caso de todos os tratadistas da matéria. A *Corografia Brasileira* se tornará uma espécie de “livro sagrado” da geografia brasileira, e, ainda em 1873, Joaquim Manuel de Macedo, cujas obras de geografia e história constituíram os principais e quase únicos manuais de ensino daquelas matérias por muito tempo (...), afirmava que Aires de Casal, no prólogo às suas *Noções de Corographia*, que era o mestre e guia de quantos têm escrito depois dele (p.64).

Segundo o autor, a *Corographia Brasileira* só começou a perder seu prestígio com as traduções feitas por Capistrano de Abreu das obras de Sellin e Wappaeus no final do século XIX.

Vlach (1988) em sua dissertação sobre o propósito do ensino de Geografia, ao abordar a questão do nacionalismo patriótico como principal função dessa disciplina, afirma também para mudanças no ensino de Geografia, ou pelo menos dos livros didáticos dessa matéria a partir de 1882 com a tradução do livro de A. Geike, intitulado *Geografia Física*. Esse livro aborda o ar, a circulação de água na terra, o mar e o interior da terra; esses temas são todos seguidos de questionários. Segundo a autora, a partir do final do século XIX novos livros didáticos de Geografia começam a aparecer e a mudar os seus estudos:

- *Geografia Física* de A. Geike traduzido e publicado no Brasil em 1882.
- *Geografia Elementar* de Tancredo do Amaral, essa obra aparece no final do século XIX.
- *Compêndio de Geografia do Brasil* de Feliciano Pinheiro Bittencourt, publicado por volta de 1910.
- *Compêndio de Geografia Elementar* de M. Said Ali, publicado em 1905.
- *Geografia do Brasil* de Carlos Miguel Delgado de Carvalho, publicado em 1913.
- *Geografia Elementar* de A. de Rezende Martins publicado na segunda década do século XX

- *Compêndio de Corografia do Brasil* de Mario do Veiga Cabral, publicado em 1916

Segundo a pesquisa da autora, essas obras didáticas apontam para novos rumos da Geografia na escola e, embora não se possa dizer que todos esses livros seguissem um mesmo caminho, procuravam fazer uma nova Geografia, muitos influenciados pela Geografia Alemã, que ficou conhecida como “Geografia Científica” ou “Geografia Moderna”.

Vlach (1989 e 2004) mostra como Delgado de Carvalho contribuiu para as mudanças no ensino de Geografia do começo do século XX, principalmente no que diz respeito à metodologia de ensino dessa disciplina. É este autor que fala de uma passagem do ensino de Geografia de orientação clássica para uma orientação moderna de Geografia. Para Delgado de Carvalho, a Geografia praticada no século XIX e início do século XX não era uma Geografia científica, mas sim somente uma lista de nomes, siglas e nomenclaturas de rios, Estados e localidades. Daí o nome de Geografia Administrativa, ou Orientação Clássica de Geografia.

Delgado de Carvalho atacou a Geografia de Aires de Casal, acusando-a de mnemônica, não científica. A nova Geografia, ou em suas palavras, a “Geografia Moderna ou Científica”, teria seus pressupostos principalmente na Geografia de Karl Ritter e Alexander Von Humboldt.

É certo que Delgado de Carvalho, sendo um intelectual formado em Letras e Ciências Políticas na França, Lyon e Paris, respectivamente, Direito na Suíça, em Lausanne e Economia e Política na Grã-Bretanha, em Londres, tinha grande conhecimento dos debates científicos travados em diversos países e em diversas áreas científicas. Entretanto, o que se pode inferir de tal quadro do ensino de Geografia no Brasil era que havia uma luta entre intelectuais, professores e autores de livros didáticos que possuíam uma concepção diferente de Geografia. Sem dúvida, a envergadura de um intelectual como Delgado de Carvalho, sua atuação como professor no Colégio Pedro II, autor de livros didáticos e sócio do Instituto Geográfico Brasileiro, fizeram com que ele tivesse posição e legitimidade para emitir suas opiniões e fazê-las prevalecer, pelo menos no que diz respeito a essa disciplina.

Mas isso também não quer dizer que suas idéias foram aceitas no ensino de Geografia de forma espontânea. Prado Jr. (1955) muitos anos após os ataques à

Geografia Clássica mostra como a Geografia de Aires Casal se mantinha viva ainda por muito tempo, mesmo tendo sido muito criticada por diversos autores.

E sabemos que a disputa não terminou de todo em nossos dias. A geografia vulgar de hoje ainda se ressentem muito da tradição clássica; a nomenclatura, a mera enumeração de fatos geográficos, a descrição formal e simplesmente informativa ocupam lugar importante nos compêndios usuais da matéria. Ainda não chegou o dia, que fatalmente virá, quando a concepção clássica de geografia se relegará ao simples guia do turista ou do homem de negócios, que legitimamente pertence (p. 57).

O estudo de Vlach (1988) mostra como Delgado de Carvalho não mediu esforços em seu ataque à Geografia então praticada no Brasil.

Assim sendo, metodologicamente, [Delgado de Carvalho] concentrou suas críticas àquilo que, até então, era entendido como geografia, e que não hesitou em designar, com propriedade, de “concepções geográficas tradicionais”, e em cujo interior responsabilizou a “geografia administrativa” e o excesso de nomenclatura como obstáculos poderosos ao desenrolar da geografia “científica”, que desejava estabelecer definitivamente na sociedade brasileira (VLACH, 1988 p. 165).

Em substituição da Orientação Clássica de Geografia, o Carvalho propunha uma “divisão geográfica” isto é, adotar um estudo geográfico dividindo o espaço em regiões naturais do território brasileiro. Essa divisão segundo Vlach (2004) já havia sido proposta pelo professor de línguas do Colégio Pedro II e autor de livros didáticos de várias disciplinas Manuel Said Ali Ida, o primeiro autor de compêndios de Geografia a adotar este tipo de divisão regional no Brasil. Feita em 1905 no livro *Compêndio de geografia elementar* a divisão regional brasileira de Said tinha a seguinte classificação:

Brasil Central ou Ocidental, compreendendo as cabeceiras dos tributários amazônicos (e Tocantins-Araguaia): Mato Grosso e Goiás.

Brasil Setentrional, ou Estados da Amazônia: Amazonas e Pará.

Brasil de Nordeste. Zona a leste das duas precedentes limitada ao sul pelo rio S. Francisco (trecho inferior), e caracterizada pela falta de rios navegáveis, secas mais ou menos periódicas e pela produção de

algodão, açúcar e gado no interior. Compreende: Maranhão Piauí, Ceará, Rio Grande do Norte, Paraíba, Pernambuco e Alagoas.

Brasil Oriental. Região dos estados produtores de café e fumo (além do açúcar) e situada a leste da linha que assinala a fronteira de Goiás (divisor d'águas entre o Tocantins e a bacia do S. Francisco), e cujo prolongamento ao sul é o rio Paraná até a sua confluência com o Paranapanema. Compreende os Estados: Sergipe, Bahia, Espírito Santo, Minas Gerais, Rio de Janeiro e São Paulo.

Brasil Meridional ou região produtora de mate, araucárias e cereais: Paraná Santa Catarina e Rio Grande do Sul (Ali 1905, p. 136 Apud Vlach 2004, p. 191).

Essa importância dada aos critérios físicos – fisiografia – pode ser explicada pela orientação metodológica desses autores, muito influenciados pela escola alemã de Geografia cujos principais autores dessa corrente são Karl Ritter e Alexander Von Humboldt e pelo determinismo geográfico alemão de Frederich Ratzel. A ideia central da proposta de Delgado de Carvalho era fazer a relação homem/meio, o que o autor denominou “equação social” (VLACH 1988). Portanto o meio físico seria a base para os estudos geográficos e o homem seria um “fator” da combinação entre sociedade e natureza.

Temos, portanto, o rebaixamento de um modelo de Geografia baseado no estudo do espaço a partir das unidades federativas do país, tendo como critério de classificação a ordem alfabética das províncias e cidades e o enaltecimento de uma divisão do espaço pautado em critérios naturais, o que ficou conhecido como Geografia Moderna.

2.2 A Geografia paulista da década de 1930.

A fundação da Universidade de São Paulo e da Associação dos Geógrafos Brasileiros, ambos em 1934, marcou um novo pólo de produção de conhecimento geográfico no Brasil que, com o passar dos anos tornou-se um dos principais centros de pesquisa da área de Geografia do país.

Fundada por uma comissão de pesquisadores franceses a Faculdade de Filosofia Ciências e Letras – FFCL tinha como responsável pela criação da cátedra de Geografia

o professor Pierre Deffontaines. Em 1935, Deffontaines deixa a Universidade de São Paulo rumo ao Rio de Janeiro com o objetivo de assumir o curso de Geografia na Universidade do Brasil. A cátedra de Geografia da USP foi assumida então pelo Geógrafo francês Pierre Monbeig.

Tanto Monbeig quanto Deffontaines tiveram grande importância na formação e consolidação da cátedra de Geografia da USP. Em 1939 a cátedra de Geografia desdobrou-se em duas: Geografia Humana e Geografia Física, sendo que a cátedra de Geografia Humana continuou ainda sob a responsabilidade de Monbeig e a de Geografia Física entregue a João Dias da Silveira, discípulo de Monbeig. Anos mais tarde, em 1942 criou-se a cátedra de Geografia do Brasil dada a outro discípulo de Monbeig, o Geógrafo Aroldo Edgard de Azevedo, sobre o qual há mais informações no próximo capítulo.

A Geografia francesa foi a base teórica dos estudos de Geografia desses novos geógrafos, recém formados que aos poucos se multiplicavam formando o que Aroldo de Azevedo veio chamar de *Escola Paulista de Geografia*. Ab' Saber (1994), que foi aluno de Pierre Monbeig, declara que as aulas de seu professor traziam as melhores contribuições dos mais variados autores, com predomínio da Geografia francesa como podemos ver no seguinte excerto:

Nos seus cursos e seminários, bem preparados, Monbeig trazia para seus alunos o melhor das contribuições dos grandes geógrafos franceses de seu tempo: Vidal de La Blache, Albert Demangeon, Max Sorre, Emmanuel De Martonne, Jean Dresch. Introduziu-nos ao conhecimento dos grandes historiadores, dotados de boa formação geográfica como Lucien Febvre, Marc Bloch e André Sigfried. Recuperou o melhor das contribuições de Pierre Denis, Capot-Rey, J.J. Juglas, Pierre Deffontaines e do então jovem e genial Pierre George. Entre os norte-americanos, enfatizava a importância da obra Carl Sauer, Preston James e Clarence Jones. Através de pequenos informes ocasionais ficamos sabendo dos grandes dramas que atingiam a família dos geógrafos e historiadores: Marc Bloch, assassinado pelos nazistas nos arredores de Lyon: perda irreparável para a inteligência européia. Deffontaines e Capot-Rey, mutilados de guerra. Ou fatos como o grande e promissor geógrafo Pierre Denis, que tanto escrevera sobre a América do Sul, transformando-se em economista categorizado na Venezuela (Ab' Saber, 1994 pp. 12-13).

Outros geógrafos renomados oriundo da França passaram pela Universidade de São Paulo como o caso de Emmanel Demartonne que, a convite de Monbeig, passou três meses em São Paulo realizando cursos na Universidade.

As pesquisas realizadas pela Universidade de São Paulo na década de 1930 eram predominantemente estudos do Estado de São Paulo. Na década de 1940 surgem as primeiras teses de Geografia como os trabalhos de Aroldo de Azevedo intitulada *Os Subúrbios Orientais da Cidade de São Paulo*; de Ary França, *Estudos sobre o clima da região de São Paulo*; Maria Conceição Vicente de Carvalho, *Santos e a geografia humana do litoral*; João Dias da Silveira, *Baixadas Litorâneas Quentes e Úmidas*; Eliane Oliveira Santos, *A industrialização de Sorocaba: bases geográficas*; e outras (AZEVEDO, 1954 p. 51).

Os discípulos de Deffontaines e Monbeig começaram a ganhar notoriedade e assumiram papel de destaque na Geografia Brasileira como destacou Luiz Melo Rodrigues (1955):

A energia catalítica de Pierre Deffontaines, quando professor da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras da Universidade de São Paulo, foi capaz de reunir um punhado de intelectuais paulistas para fundar, na capital bandeirante, em 1934, a Associação dos Geógrafos Brasileiros.

Sem dúvida algumas esta entidade, ao realizar em suas Assembléias anuais sistemáticas pesquisas de campo, muito tem contribuído para a renovação dos estudos geográficos no Brasil, num verdadeiro celeiro de geógrafos (p. 67).

O jornal *O Estado de S. Paulo* foi um grande difusor de artigos produzidos por geógrafos da Universidade de São Paulo, como afirma Ab' Saber:

Por anos, antes que houvesse um conjunto de revistas especializadas no Brasil e em São Paulo, os membros da missão francesa da USP publicaram artigos e estudos prévios no tradicional jornal paulista O Estado de S. Paulo, razão pela qual a terceira página do referido periódico ficou famosa pela colaboração cultural freqüente de Roger Bastide, de Pierre Monbeig e de outros professores universitários. O Estadão tornou-se, em São Paulo, o órgão de divulgação de ciências humanas; paralelizando o feito do Diário do Comércio do Rio de Janeiro, que havia possibilitado a divulgação de estudos e artigos de grandes geólogos americanos que estiveram no Brasil no fim do século passado e início do século XX. A maior parte dos artigos de Monbeig sobre São Paulo e zonas pioneiras do Centro-Sul brasileiro, publicados em O Estado de S. Paulo foi posteriormente reproduzida em revistas e boletins geográficos especializados.

No estado de São Paulo, no que se refere à Geografia Escolar a partir de meados da década de 1930 havia destacadamente produção didática de Aroldo de Azevedo. Sua produção foi marcada, assim como Delgado de Carvalho, pela apologia a uma Geografia de cunho científico, uma Geografia moderna. Porém Aroldo de Azevedo conseguiu maior destaque na produção didática. É interessante notar a localização desses dois autores. De um lado, Delgado de Carvalho sendo professor do colégio Pedro II no Rio de Janeiro, autor de livros didáticos que circularam por toda a metade do século XX, de outro, o paulista Aroldo de Azevedo, professor catedrático de Geografia do Brasil da Universidade de São Paulo e Presidente da Associação dos Geógrafos Brasileiros na década de 1940 e autor de diversos livros didáticos.

Em um artigo publicado no *Boletim Paulista de Geografia* em 1954, Azevedo faz um histórico da Geografia em São Paulo, colocando a data de 1934 como um “divisor de águas” da Geografia paulista. Segundo Azevedo (1954) essa data é um marco não só pela fundação da Universidade de São Paulo, mas também pela fundação da Associação dos Geógrafos Brasileiros. No que tange à Geografia escolar no Estado de São Paulo antes de 1934 o autor afirma:

As obras publicadas na época imperial e no período republicano, antes de 1934, sob o título de “Geografia” ou “Corografia”, não passam de modestos compêndios destinados ao ensino primário ou secundário e aparecem eivados dos defeitos que tão bem caracterizavam a velha geografia. Abram os, ao acaso, qualquer um deles: são todos idênticos, diferindo apenas na massa maior ou menor de nomes e informes registrados (p. 46).

O autor não só faz um ataque, novamente, à Geografia de orientação clássica como também afirma o lugar da Geografia paulista a partir de 1934. Nesse mesmo artigo, o autor mostra o crescimento da Geografia paulista por intermédio de geógrafos que lecionaram na Universidade de São Paulo e construíram o que o autor chamou de uma “escola paulista de Geografia”. Ele mesmo – Aroldo de Azevedo – sendo professor dessa universidade e autor de livros didáticos para o ensino primário e secundário fazia parte dessa Geografia, que passou a ter muita força no campo científico e educacional.

Em 1935, a AGB constituiu uma comissão com três professores – Pierre Monbeig, Aroldo de Azevedo e Maria Conceição Vicente de Carvalho – para propor um

programa de ensino de Geografia para as séries do ensino secundário, encaminhado a autoridades do ensino de São Paulo e do Distrito Federal⁵. Embora não seja possível averiguar o impacto de tal proposta para o ensino de Geografia da época, pode-se afirmar que a Geografia paulista começou a brigar por seu espaço, uma tentativa de propor o que esses professores – representantes de uma Geografia paulista⁶ – entendiam por ensino de Geografia para a escola secundária.

De acordo com o programa de ensino proposta pelos autores, na primeira série primária deveriam ser ensinados os elementos de cosmografia e de Geografia Física, biologia humana. Isso seria uma espécie de introdução aos estudos de Geografia, tendo como conteúdo programático temas gerais da Geografia como o Universo, Sistema Solar, a Estrutura da Terra, o relevo o clima, a população da terra, raças, religiões e a distribuição dos vegetais e animais no espaço terrestre.

A segunda série primária era destinada aos estudos dos continentes – América, Europa, Ásia, África e Oceania – estudando-os a sua posição geográfica, a hidrografia, o clima, o relevo, as riquezas naturais, os principais centros urbanos e outras características peculiares a alguns países considerados importantes como Estados Unidos, Canadá, Argentina, Ilhas Britânicas, França, Alemanha, URSS, Japão, China, Índia, Egito e outros.

Para a terceira série ginasial era proposto o estudo de Geografia Geral e do Brasil, destacando sua posição geográfica, fronteiras, relevo, hidrografia, população, formação territorial, indústrias, vias e meios de comunicação, comércio e a evolução histórica e problemas das seguintes regiões: Brasil Setentrional, Brasil Norte-Oriental, Brasil Oriental, Brasil Meridional e Brasil Central.

À quarta série do secundário era destinada o estudo da cosmografia física, biológica e humana, tendo como conteúdos novamente o estudo do Sistema Solar e da Terra, as coordenadas geográficas, os movimentos da Terra, o mecanismo das estações, as eras geológicas, a origem e composição da crosta terrestre, o movimento do mar, o relevo submarino, assim a relação homem e meio, o Estado e suas formas, a política

⁵ *O ensino secundário da geografia*. Revista Geografia, Ano 1 n° 4, AGB, São Paulo, 1935 pp. 77/83. Este texto foi transcrito na revista *Orientação* n° 8 Instituto de Geografia – Departamento de Geografia, São Paulo, 1990.

⁶ Na época, Pierre Monbeig era professor de Geografia da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras da Universidade de São Paulo; Aroldo de Azevedo era professor do Colégio Universitário da Universidade de São Paulo; e Maria da Conceição Vicente de Carvalho era professora do Mackenzie College.

internacional, fins políticos e econômicos dos Estados, gêneros de vida e graus de civilização, dentre outros assuntos.

Ao quinto ano do ensino secundário eram destinados os estudos das grandes potências mundiais, salientando os seus problemas de natureza social e econômica.

Portanto, essa era um novo grupo de professores de Geografia que estava se impondo, procurando novos rumos e um lugar na Geografia escolar que ainda era fortemente representada pela congregação do Colégio Pedro II.

Isso não significa que esses dois pólos de produção de conhecimento fossem categoricamente opostos, em muitos casos eles se convergiam, principalmente no que tange a crítica à Geografia Clássica. A apologia à “cientificidade” foi um discurso presente tanto em São Paulo quanto no Rio de Janeiro, de tanto que ambos denominavam-se “modernos”, faziam Geografia usando métodos científicos.

Como já mencionado, Goodson (1990) descreve a trajetória das disciplinas acadêmicas que nascem no seio das escolas primárias e elementares para se tornarem conhecimentos acadêmicos e se estabelecerem como científicos. Assim, existe uma correlação entre as disciplinas escolares e as disciplinas acadêmicas. Uma vez que um saber escolar se torna um saber acadêmico, ganha status científico e começa a exercer influência sobre a disciplina escolar.

Como pode ser visto, no Brasil, o conhecimento considerado científico começa a exercer sua influência sobre Geografia Escolar já no começo do século XX. Apesar de o primeiro curso superior em Geografia ter sido inaugurado somente na década de 1930 com a fundação da Universidade de São Paulo, os institutos de Geografia através de seus sócios já traziam as “novidades” das disciplinas vindas principalmente da Europa.

Aos poucos, as pesquisas realizadas no Instituto Histórico Geográfico Brasileiro foram tomando um caráter mais científico do que estritamente escolar. Como muitos dos membros do Instituto eram professores secundários nos colégios públicos e privados, os novos saberes foram levados para as salas de aulas, principalmente por meio dos novos livros didáticos, que muitos professores publicavam. À medida que o caráter científico da Geografia vai ganhando espaço no meio acadêmico o conhecimento escolar vai se distanciando.

Goodson traça a trajetória da disciplina de Geografia na Inglaterra e identifica situação semelhante nesse país:

O rótulo de ‘não-diplomado’ era inevitável nessa época, na medida em que a geografia continuava fora das universidades. Foi em parte para responder esse problema que um dos pais-fundadores da Geografia, H. Mackinder. Formulou a questão em 1887: ‘Como a Geografia pode se tornar uma disciplina (acadêmica)?’ Mas Mackinder estava consciente de que a demanda por uma Geografia acadêmica a ser ensinada nas universidades podia ser gerada apenas através do estabelecimento de uma posição mais acreditada nas escolas, (GOODSON, 1990 p. 237).

Para o autor a Geografia nasce na Inglaterra num contexto escolar e aos poucos a escola vai fornecendo subsídios para a criação de institutos de Geografia:

Dada a base limitada no setor escolar elementar e secundários, os promotores da geografia começaram a traçar planos par uma associação da matéria. Assim, em 1893 a *Geographical Association* foi fundada: ‘para estimular o conhecimento da geografia e o ensino da geografia em todas as categorias de instituições educacionais, desde a escola preparatória até a universidade, no Reino Unido e no exterior’ A formação de uma Associação em 1893 foi extremamente bem cronometrada e rapidamente começou a operar como um ‘lobby’ ativo para a matéria, (p 237).

Pode-se perceber, por meio desse excerto, que a Geografia escolar dá as bases para a institucionalização do conhecimento geográfico, conforme esse conhecimento vai ganhando um caráter científico esse acaba se separando do conhecimento escolar e criando a disciplina acadêmica. Tem-se, portanto, uma inversão de papéis, da escola que dá as bases para a constituição da disciplina acadêmica para a disciplina acadêmica, dona de um saber geográfico “legítimo” que tentar impor este saber ao conhecimento escolar.

Cabe lembrar que tal imposição não chega à escola de forma plena e direta, tem-se aí um conflito envolvendo diversos agentes que estão interessados com o conhecimento escolar. A academia é somente um desses agentes e muitas vezes ela não possui tanta preponderância na formulação dos conhecimentos escolares. Pode-se entender então que o currículo como uma relação de conflito.

Em uma conferência no Encontro de Professores de Geografia do Estado de São Paulo de 1º e 2º Graus, realizado em agosto de 1990 na cidade de São Paulo, o professor Pasquale Petrone (1957) ao fazer um balanço do ensino de Geografia a partir dos anos de 1940, já enfatizava que na década de 1930, logo após a formação da USP e perpassando por mais duas décadas, os cursos de História e Geografia tinham estreita relação com a formação docente.

Em 1957 com a separação dos cursos de História e Geografia houve uma tendência cientificista desta última e a relação com a licenciatura começou a esmaecer. Aos poucos, as diferenças entre o bacharel e o licenciado foram se tornando cada vez maiores. O ponto ápice dessa divisão, segundo Pasquale Petrone, foi a criação da Faculdade de Educação da USP pelas reformas de 69/70. O próprio autor salienta que *“o licenciado não existia mais para o Departamento de Geografia, isso verificou-se indiscutivelmente com grande prejuízo para a formação do professor”* (PETRONE, 1993).

A Geografia acadêmica só se volta para a escola quando ela começa a correr o risco de ser extinta. Isso ocorre porque, embora a academia desse maior ênfase ao curso de bacharel em Geografia, a grande maioria dos formados tornavam-se professores secundários. Com a entrada da disciplina de Estudos Sociais no currículo do ensino de 1º e 2º Graus nas escolas de todo o Brasil há um número cada vez menor pela procura dos cursos de Geografia, a ponto de muitas universidades extinguirem esse curso. As universidades particulares, em geral, começaram a criar cursos de Licenciatura Curta em Estudos Sociais, que formariam licenciados os quais disputariam as vagas antes destinadas somente a professores de Geografia e História.

Tais acontecimentos colocaram a Universidade em xeque. A perda do campo profissional do professor de Geografia causou uma menor procura do curso e até a sua extinção. Diante desse quadro muitos professores universitários voltaram-se para a defesa e manutenção da Geografia no Currículo, como disciplina autônoma.

Petrone ainda alerta que além dos problemas da retirada do campo de trabalho dos professores Geografia, havia na universidade um conflito do ponto de vista teórico a respeito dos paradigmas epistemológicos dessa disciplina. A Geografia Teórica, uma nova concepção de Geografia oriunda dos Estados Unidos, chega ao Brasil na década de 1960 e, no final da década de 1970. Tem-se uma nova concepção baseada nos estudos

de Milton Santos, que no Brasil ficou conhecido como Geografia Crítica. Está posta a crise da ciência geográfica.

A essa Geografia Teórica somou-se hoje “N” Geografias que eu chamo hoje de marxianas, por que não posso chamá-los de marxistas por que há “N” tendências entre elas. São tendências sociais, que as vezes se conflitam inclusive. E conflitam mais entre si do que os estruturalistas e os teóricos, etc. E as ecológicas? Continua a Geografia tradicional. Então onde nós estamos? E como isso pode contribuir para um bom ensino de Geografia ao nível médio? Qual é o caminho? Ninguém está preocupado com isso. Cada um está preocupado em apenas demonstrar que o modo pelo qual utiliza os métodos estatísticos e as teorias da centralidade ou de localização é o melhor, ou o que utiliza ecossistemas é o melhor, ou coisa parecida. Realmente eu acho que agora estamos em um momento de crise do magistério no caso da Geografia, que se soma a crise geral. A Geografia é uma crise menor no interior de uma bem maior (PETRONE 1993, p 16).

Cabe agora conhecer que Geografia predominou na escola.

3. A GEOGRAFIA DA DÉCADA DE 1960

Em 20 de dezembro de 1961 foi decretada e sancionada a Lei de Diretrizes que deu as bases da educação da década de 1960. Interessa a essa pesquisa os aspectos que dizem respeito às mudanças da disciplina de Geografia.

Antes da primeira LDB, na década de 1950, a Geografia era lecionada em todos os níveis de ensino. No caso do ensino ginasial, os conteúdos dessa disciplina eram prescritos pelas Portarias do Ministério da Educação e Cultura números 966 de 02 de outubro de 1951 e 1045 de 14 de dezembro de 1951. Muitos livros didáticos produzidos nesse período traziam logo nas primeiras páginas a referência às respectivas portarias e o conteúdo programático a ser lecionado em cada série, seguindo fielmente tais prescrições.

A LDBN/61 trouxe mudanças significativas para a disciplina de Geografia. Estabeleceu que, no ensino ginasial, deveriam ser ministradas nove disciplinas, sendo que, em cada ciclo haveria disciplinas e práticas educativas obrigatórias e optativas. A função de organizar o currículo escolar passou para a competência dos Conselhos de Educação. O Conselho Federal de Educação tinha a autonomia de indicar até cinco disciplinas obrigatórias e aos conselhos estaduais caberia completar a grade e relacionar as disciplinas de caráter optativo que poderiam ser adotadas pelos estabelecimentos de ensino.

O artigo 40 da Lei atribuiu ao Conselho Federal de Educação e aos conselhos estaduais de educação a organização e distribuição das disciplinas escolares, fixadas em cada curso, tendo como prioridade o ensino de Português.

Essas medidas acarretaram a redução de aulas de Geografia no ensino ginasial. Segundo Rodrigues (1973), antes de 1963 havia três aulas de Geografia por série em todos os níveis de ensino. Após a aprovação da Lei de Diretrizes e Bases o ensino dessa disciplina foi retirado do quarto ano ginasial. Além dessa perda, houve a redução do número de aulas dessa disciplina, de três para duas aulas, em todos os ciclos do ensino médio. O ensino de Geografia ficou também restringido a apenas aos primeiros anos do curso clássico e normal.

Ocorreu na Geografia uma mudança em dois aspectos: o primeiro no que diz respeito às prescrições do ensino dessa disciplina, que agora deveriam ser formuladas pelo CFE, e o segundo refere-se a redistribuição, na nova carga horária, de assuntos que antes eram lecionados em quatro anos com três aulas semanais. Isso ocasionou incertezas quanto aos conteúdos dos livros didáticos de Geografia. Aroldo de Azevedo, autor de livros didáticos da época, ao escrever o prefácio de seus livros da década de 1960, alertava para incertezas quanto ao currículo de Geografia do Ensino Médio.

Não foram encontradas prescrições do currículo de Geografia para o ensino ginásial nos primeiros anos de vigência da Lei 4024/21. Pela análise dos livros didáticos desse período, notou-se que os conteúdos dessa disciplina pouco foram alterados. Mas as mudanças da grade curricular de Geografia obrigou a reduzir conteúdos e algumas discussões sobre o assunto.

Em 1965, é inaugurada a revista *Orientação*, órgão do Instituto de Geografia da Universidade de São Paulo. Esse periódico tinha como finalidades divulgar assuntos de interesse do ensino de Geografia de todos os níveis de ensino. Já no seu primeiro número há um artigo de Titarelli, (1965) sobre a proposta de um roteiro para um programa de Geografia no ensino Ginásial. O artigo foi preparado por uma comissão de professores e apresentado pela Chefia do Serviço de Ensino Secundário e Normal da Secretaria de Educação do Estado de São Paulo.

Trata-se de um roteiro para as três primeiras séries ginásiais, com conteúdos explicitados conforme mostra o quadro abaixo.

Quadro 3.1 Roteiro de Geografia para o curso ginásial

Roteiro de Geografia do Brasil para a 1ª série ginásial
<ol style="list-style-type: none">1. A cidade e a escola.<ol style="list-style-type: none">a) Localização da escola na cidade e da cidade no Estado: orientação, as terras e as águas.b) As coordenadas geográficas, os Círculos e as Zonas da Terra em relação à cidade da escola.c) Forma e movimento da Terra e suas conseqüências para a cidade da escola.

2. O Brasil e sua representação cartográfica; noções de projeções, escalas e convenções aplicadas progressivamente à cidade, ao município, ao Estado e ao País.
Roteiro de Geografia do Brasil para a 2º série ginásial
Geografia humana e econômica do Brasil
1. Os grandes quadros naturais e o povoamento do Brasil.
2. Características da população brasileira.
3. Problemas de colonização e imigração.
4. Os problemas das imigrações internas
5. Os diversos tipos das cidades brasileiras.
6. Problemas da agricultura brasileira
7. As áreas de criação de gado no Brasil
8. Os problemas da industrialização das áreas brasileiras
9. A circulação e a integração das áreas
Geografia Regional do Brasil
1. Divisão Regional do Brasil
2. Caracterização Sumária das grandes Regiões brasileiras
3. Estudo do Brasil de Sudeste ou do Brasil Sul.
Roteiro para a Geografia Geral para a 3º série ginásial
1. Reconhecimento das características e problemas de áreas vizinhas: Países Platinos e Países Andinos.
2. Reconhecimento das características e problemas de áreas análogas: África Central e Ásia de Sudeste.
3. Reconhecimento das características e problemas de áreas contrastes: Estados Unidos e União Soviética ou Japão.
4. Reconhecimento das características e problemas das áreas européias que influíram na nossa formação étnico-cultural.
5. Panorama econômico, político e as regiões desenvolvidas e subdesenvolvidas.

Fonte: Revista Orientação, nº1, 1965

Titarelli (1965) aponta para três problemas que professores de Geografia se esbarram ao organizar um roteiro de Geografia como este proposto. Os problemas são a falta de maturidade intelectual dos alunos, a impossibilidade de contar com livros didáticos, que contemplem o que o roteiro determina e a pouca quantidade de aulas atribuídas à disciplina. Para o autor, que provavelmente participou da elaboração do roteiro, a idéia do roteiro era aproximar os conteúdos de Geografia à realidade do aluno. Fazer com que, o conhecimento geográfico fosse mais concreto, partindo sempre de elementos próximos a realidade do educando.

O autor afirma que foi evitada a total desvinculação do roteiro com os livros didáticos, para que ele pudesse ser usado como texto auxiliar. Pela leitura do roteiro pôde-se perceber que seus conteúdos estão distribuídos de forma muito parecida com o que os livros didáticos da década de 1960 apresentavam em seus índices.

3.1 Os livros didáticos de Aroldo de Azevedo e a Geografia da década de 1960.

Aroldo de Azevedo foi o grande autor de livros didáticos das décadas de 1930, 1940, 1950 e 1960. Assim como Delgado de Carvalho esse intelectual exerceu forte influência na Geografia de sua época. É necessário portando conhecer como Aroldo de Azevedo conseguiu impor uma nova Geografia e se manter como principal autor de livros didáticos por quarenta anos.

Nascido em Lorena-SP em 1910, Aroldo de Azevedo teve sua primeira formação em Ciências Jurídicas e Sociais no Rio de Janeiro pela Faculdade de Direito da Universidade do Rio de Janeiro em 1931. Já em 1935 o autor começa a produzir seus primeiros livros didáticos de Geografia. Segundo Iumatti (2008 p.260) Aroldo de Azevedo, ao tomar conhecimento da existência da AGB, fundada em 1934, enviou a Caio Prado Jr., então secretário desta instituição, dois livros didáticos de sua autoria.

A partir de então Aroldo de Azevedo começou a participar assiduamente das reuniões da AGB. Em 1939 assumiu a secretaria geral, foi presidente da AGB na segunda metade da década de 1940 e a partir de 1949 assumiu o cargo de diretor do

Boletim Paulista de Geografia, exercendo essa função até os primeiros anos da década de 1960.

Em 1936 ingressou-se como aluno no curso de Geografia da, recém formada, Universidade de São Paulo. Segundo Conti (1976) logo após a sua formatura, Aroldo de Azevedo foi convidado a lecionar nessa mesma universidade em que estudara e, em 1945, concorreu à cátedra de Geografia do Brasil. Conti ainda salienta que além da sua importância como geógrafo e professor universitário, Aroldo de Azevedo teve um importante papel na produção de livros didáticos. Conti diz que:

Todavia, foi no setor do livro didático de Geografia para o antigo curso secundário, que o Prof. AROLDO DE AZEVEDO deixou uma produção colossal. Em 1936, antes mesmo de licenciar-se elaborou sua primeira obra intitulada “Geographia”, para a primeira série ginásial, editada pela Companhia Editora Nacional, com uma tiragem de 10.000 exemplares. (...)

A partir de então, a atividade de autor didático de AROLDO DE AZEVEDO não cessou de se ampliar, passando a escrever livros para todas as séries dos antigos cursos ginásial e colegial, chegando a tiragem dos mesmos a atingir, na década de 1960/70, mais de 130.000 exemplares anuais. Durante mais de 30 anos seus compêndios praticamente monopolizaram o setor didático sendo adotados em todas as regiões do Brasil. Desde o início (1936), até o atual ano de 1975, quando foi editado, pela segunda vez, “O mundo que nos Rodeia” (destinado a segunda à quinta série do 1º Grau), foram vendidos mais de doze milhões de exemplares de seus livros didáticos, conferindo-lhe uma posição de absoluta primazia nesse importante setor (p. 32).

Dos trinta livros didáticos encontrados no banco de dados LIVRES destinados ao ensino ginásial⁷ na década de 1960, vinte são de autoria desse autor. Além da grande quantidade de títulos, o número de edições de seus livros é surpreendente. Livros didáticos como *Geografia Geral – Segunda Série Ginásial*, em 1960 chegou à sua 138ª edição. Em 1961 o livro *Geografia Geral – Primeira Série Ginásial* chega à sua 179ª edição. A Tabela 1 evidencia o número expressivo de edições de livros didáticos de Geografia no período a ser analisado nesta pesquisa.

Quadro 3.2 Livros didáticos de Geografia (1960-1969)

Título	Autor	Edição	Ano
---------------	--------------	---------------	------------

⁷ Essa faixa serial corresponde hoje ao Ensino Fundamental II

Geografia do Brasil: a terra, o homem, a economia - terceira série ginásial	Azevedo, Aroldo de (Autor)	109.ed	1960
Geografia geral: geografia física e humana dos continentes - segunda série ginásial	Azevedo, Aroldo de (Autor)	138.ed.	1960
Geografia geral: primeira série, curso ginásial	Stempniewski, Renato (Autor); Piccolo, Éli (Autor)	9.ed.	1960
Geografia geral: a Terra no espaço, estrutura da Terra, os grupos humanos, a vida econômica: para a primeira série ginásial	Azevedo, Aroldo de (Autor)	179.ed.	1961
Geografia do Brasil: as regiões geográficas - para a quarta série ginásial	Azevedo, Aroldo de (Autor)	91.ed.	1961
Brasil e o mundo, 3: as regiões brasileiras - curso médio	Azevedo, Aroldo de (Autor)	15.ed.	1962
Geografia do Brasil: para a terceira série ginásial	Azevedo, Aroldo de (Autor)	127.ed.	1962
Brasil e o mundo, 4: os continentes - curso médio	Azevedo, Aroldo de (Autor)	164.ed.	1963
Geografia geral: ciclo colegial	Cabral, Mário da Veiga (Autor)	2.ed	1963
Terra brasileira: nossa terra, nossa gente, nossa economia	Azevedo, Aroldo de (Autor)	5.ed.	1963
Brasil e o mundo, 3: as regiões brasileiras - curso médio	Azevedo, Aroldo de (Autor)	24.ed	1964
Geografia do Brasil	Antunes, Celso (Autor)	10.ed.	1964
Geografia do Brasil, 1	Antunes, Celso (Autor)	? 96.ed.	1964
Brasil e o mundo, 4: os continentes - curso médio	Azevedo, Aroldo de (Autor)	176.ed.	1964
Brasil e o mundo, 3: as regiões brasileiras - curso médio	Azevedo, Aroldo de (Autor)	2.ed.	1966
Brasil e o mundo, 1: o mundo em que vivemos	Azevedo, Aroldo de (Autor)	4.ed.	1966
Brasil e o mundo, 2: terra brasileira	Azevedo, Aroldo de (Autor)	40.ed.	1966

Brasil e o mundo, 3: as regiões brasileiras - curso médio	Azevedo, Aroldo de (Autor)	3.ed.	1967
Brasil e o mundo, 1: o mundo em que vivemos	Azevedo, Aroldo de (Autor)	5.ed.	1967
Brasil e o mundo, 4: os continentes - curso médio	Azevedo, Aroldo de (Autor)		1967
Geografia para escola moderna: volume II	Castro, Julierme de Abreu e (Autor)	?	1968
Brasil e o mundo, 4: os continentes - curso médio	Azevedo, Aroldo de (Autor)	2.ed.	1968
Terra brasileira: nossa terra, nossa gente, nossa economia	Azevedo, Aroldo de (Autor)	41.ed.	1968
Terra brasileira: nossa terra, nossa gente, nossa economia	Azevedo, Aroldo de (Autor)	42.ed.	1968
Geografia do Brasil, 2	Antunes, Celso (Autor)	51.ed.	1968
Geografia do Brasil	Antunes, Celso (Autor)	62.ed.	1968
As Regiões Brasileiras	Azevedo, Aroldo de (Autor)	5.ed.	1969
Geografia para escola moderna, 1	Castro, Julierme de Abreu e (Autor)		1969
Geografia para escola moderna, 3	Castro, Julierme de Abreu e (Autor)		1969
Curso moderno de geografia do Brasil: segundo volume	Dias, Octacílio (Autor)	2.ed.	1969

Fonte: Banco de dados Livres, acesso em 15/12/2008

O recorte histórico optado neste trabalho, começando pela década de 1960 justifica-se pelo fato de esse decênio ser o último da larga produção didática de Aroldo de Azevedo, fim de um período de autores de livros didáticos consagrados, que se tornaram obras de referência. Com a análise da produção de livros didáticos da década de 1960 procuraremos revelar como esses livros, com base em seus autores, formato, diagramação foram caindo na obsolescência e, aos poucos, dando lugar para novas

produções e como essa mudança expressa também mudança na própria disciplina escolar.

O professor James B. Vieira da Fonseca já no fim da década de 1950 fazia profundas críticas aos livros didáticos de Geografia das décadas de 1930, 1940 e 1950. Segundo Fonseca (1957), os livros didáticos de Geografia seguiam à risca o programa oficial:

Em todos os compêndios há uma observância perfeita da sequência em que o Programa apresenta a matéria. Será que todos os autores concordam com a distribuição do Programa Oficial ou estão convencidos da obrigatoriedade à obediência? (p. 20).

Nessa mesma obra, o autor também menciona problemas de ordem pedagógica nos compêndios no que tange ao emprego de uma linguagem adequada dos livros aos alunos:

O problema está em não esquecer que os alunos muitas vezes ainda não penetraram nas maravilhas da nossa ciência, de modo que não estão interessados nela. É preciso redigir com a dupla preocupação de expor com exatidão científica e de maneira a prender o aluno, a fazê-lo desejar ir mais além. É este um ponto fraco dos nossos compêndios. Há, algumas vezes, preocupação de clareza e simplicidade na exposição dos temas. Falta quase sempre, a introdução de elementos motivadores, isto é, elementos que despertem no leitor o desejo da aprendizagem. É preciso provocar a transferência da imposição do fato a ser aprendido, feita pelo autor, para o sentimento de necessidade íntima de aprender, criado no leitor, (p. 23).

O autor continua sua crítica apontando para problemas na disposição dos sumários dos livros didáticos, da má utilização das ilustrações e exercícios. Sempre mostrando que a finalidade geral do livro didático de Geografia é proporcionar um bom aprendizado para os alunos e mostrar aos autores a diferença que deve existir entre um livro de Geografia e um livro didático de Geografia.

Os livros didáticos de autoria de Aroldo de Azevedo na década de 1960 seguiam o padrão de livros didáticos das últimas duas décadas tanto no conteúdo quanto na forma. Na 24ª edição de *O Brasil e o mundo 3: as regiões brasileiras*, o autor esclarece

que aproveitou volumes já impressos para a composição dos quatros volumes dessa coleção.

O inopinado da reforma do ensino que ainda reina sobre os currículos do curso médio, obriga-nos a uma solução de emergência, nitidamente transitória, que consiste no aproveitamento de volumes já impressos, pertencentes à antiga série elaborada pelo mesmo autor. Uma solução apenas para o ano escolar de 1963.

Dentro desse critério, a matéria contida no volume I corresponde à antiga Geografia Geral para a 1º série ginasial, evidentemente excessiva diante das possibilidades de tempo com que contam os professores para o seu ensino, mas que os mestres poderão perfeitamente dosar e selecionar dentro dessas possibilidades, segundo o nível das classes e própria orientação dada ao curso. Isto, repetimos, como solução de emergência e transitória para 1963, eis que desde já estamos preparando para 1964, um pequeno volume contendo somente as noções gerais de geografia indispensáveis como ponto de partida para o estudo da Geografia.

Pelo plano acima exposto, então, o ensino de geografia na primeira série ginasial deverá ser ministrada com a utilização de dois livros: um, contendo as noções gerais de geografia (o atual livro para a 1º série), e, outro, de geografia do Brasil. Isto parece razoável, já que seria verdadeiramente impossível incluir no volume de Geografia do Brasil, para a 1º série, todas as noções de geografia geral acima referidas.

O volume III corresponde à antiga Geografia do Brasil para a 4º série sendo necessária, e perfeitamente possível, igual adaptação. O volume IV contém o assunto abordado na antiga Geografia Geral para a 2º série, podendo ser integralmente aproveitado.

Entretanto, o volume II – a Terra Brasileira aparecerá, já para o próximo período escolar, numa estrutura completamente nova, como exemplo de como serão os demais volumes da série em futura próximo, (p.12).

O autor demonstra preocupação de dar conta do conteúdo proposto. Os livros de Aroldo de Azevedo nesse período apresentavam pouca diferença em seus aspectos materiais. Todos produzidos pela Companhia Editora Nacional possuíam tamanho, em média, de 19 a 21 cm x 13 a 15,5 cm com capa dura e colorida, sem exercícios, com índices de gravura e índice geral nas páginas finais com gravuras localizadas, em sua maior parte, na parte superior das páginas em preto e branco seguidas de textos explicativos, linguagem formal, quase acadêmica.

Mesmo com as limitações apontadas por Fonseca (1957), os livros didáticos de Aroldo de Azevedo eram, notadamente, os livros didáticos mais utilizados do Brasil no período em questão. Além de autor de livros didáticos, Aroldo de Azevedo foi professor da Universidade de São Paulo, autor de diversos artigos e livros na área de Geografia.

Daí recai sobre a obra didática desse autor todo o peso de sua produção intelectual e posição acadêmica.

Seus livros didáticos seguiam o padrão de textos dos livros de Geografia destinados a universitários e acadêmicos com análises geográficas de síntese, bem detalhadas e com utilização de conceitos e termos científicos, próprios da ciência geográfica. Daí, a crítica de James Vieira da Fonseca seja bastante válida quando ele diz que se deveria saber separar um livro de Geografia de um livro didático de Geografia.

Por ter uma longa jornada na produção de livros didáticos⁸, os livros didáticos de Azevedo passaram pelas mudanças dos programas curriculares o que obrigou o autor a fazer modificações nos livros e até lançar novas coleções. Na década de 1960 seus livros estão passando por uma transição: dos livros de Geografia Geral e do Brasil publicados desde a década de 1930 para a coleção *O Brasil e o Mundo*, publicada a partir do começo da década de 1960.

O próprio autor explica no prefácio de *O Brasil e o mundo 3: As regiões brasileiras* que essa nova coleção foi feita para atender a reforma de ensino – LDBN 4024/61, procurando trazer *matéria reduzida ao que julga o estritamente essencial para as inteligências jovens a que se destina*, (AZEVEDO, 1964 p. 13). Entretanto essa coleção não traz conteúdos essencialmente novos, mas somente reescritos, ou com maior quantidade de gravuras. O autor expõe que, na fase de transição, os professores poderiam usar tanto a antiga coleção quanto a nova, pois os conteúdos disciplinares não eram tão diferentes.

Para facilitar a compreensão entre a equivalência dos livros didáticos do autor da década de 1950 com os livros didáticos da década de 1960, estabelecemos o seguinte quadro:

Quadro 3.3 Equivalência das coleções didáticas de Aroldo de Azevedo

Séries ginásiais	Geografia Geral e do Brasil	O Brasil e o mundo
1º série ginásial	Geografia Geral para 1º Série Ginásial	O mundo em que vivemos

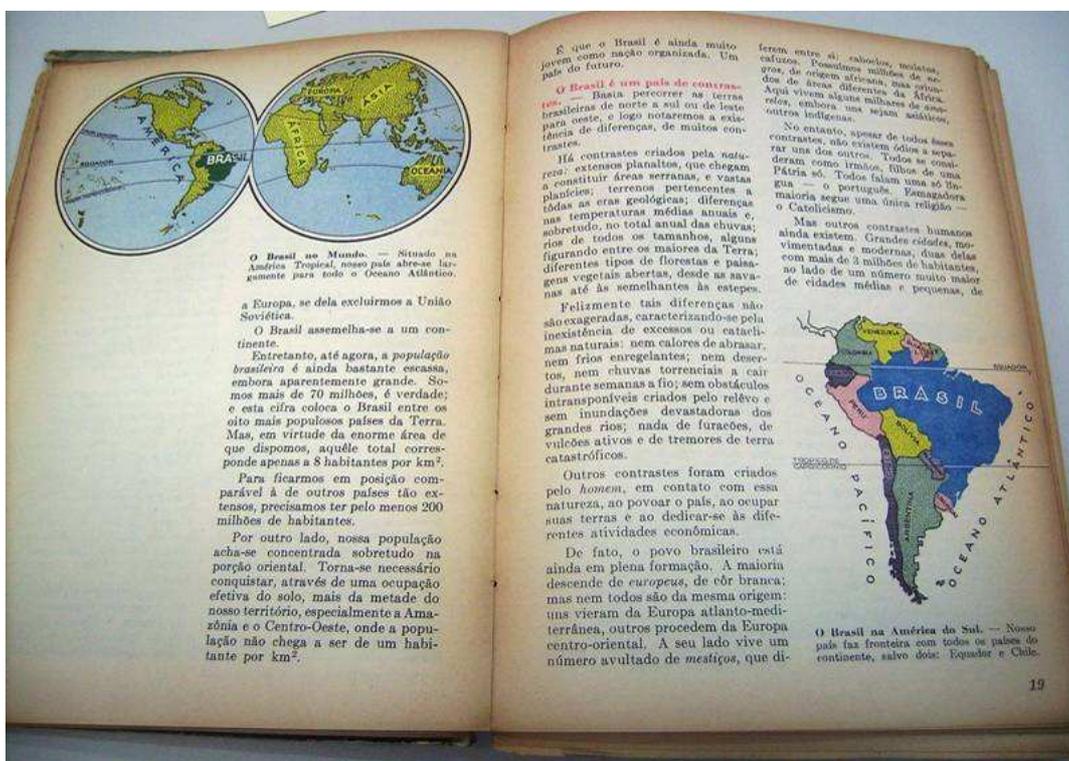
⁸ São 40 anos produzindo livros didáticos, de 1934 a 1974, ano de sua morte. Segundo Feracini, o primeiro livro didático data de 1934 – Geografia Geral para Primeira Série Ginásial. O último livro de Azevedo foi *O Brasil no mundo: Estudos Sociais*, cuja edição encontrada é de 1972.

2º série ginásial	Geografia Geral para a 2º Série Ginásial	Os continentes
3º série ginásial	Geografia do Brasil para a 3º Série Ginásial	Terra brasileira
4º série ginásial	Geografia do Brasil para a 4º Série Ginásial	As regiões brasileiras

Fonte: Pesquisa direta

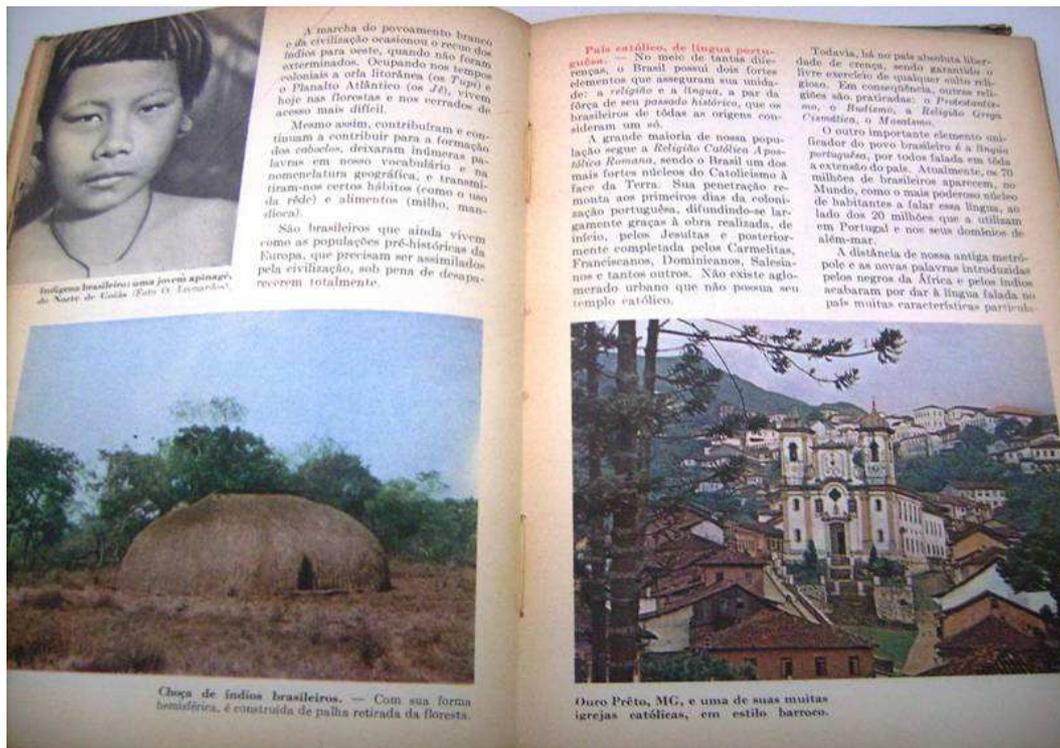
Ainda sobre o prefácio de *O Brasil e o Mundo 3: as regiões brasileiras*, pode-se notar que o autor dá grande ênfase à *Terra brasileira*, segundo volume da coleção, por este ser de uma estrutura nova. Realmente esse volume diferencia-se dos demais pelo número de imagens coloridas, tabelas, mancha do texto reproduzida em duas colunas o que facilita na diagramação das imagens, introdução de resumos ao final de cada capítulo e um pequeno vocabulário auxiliar ao final do livro. Nas figuras 1 e 2 destacam-se o maior número de imagens, fotos coloridas e a mancha do texto em colunas:

Figura 3.1 Páginas de *Terra Brasileira* (diagramação).



(AZEVEDO 1968 p. 18 e 19)

Figura 3.2 Páginas de *Terra Brasileira*, (fotos coloridas)



(Idem, pp. 81 e 81)

Entretanto, mesmo com tais modificações, não houve alterações quanto ao conteúdo dos livros didáticos. Mesmo com algumas partes reescritas, encontramos textos idênticos aos livros publicados em coleções anteriores. Isso pode ser relacionado ao fato de a década de 1960 não ter tido pressão do CFE para mudar o conteúdo do currículo oficial. Esses livros ainda ditavam o conteúdo que ia para a sala de aula.

Da nova coleção, *O Brasil e o mundo*, somente o segundo volume, *Terra brasileira*, foi reescrito. O restante dos livros era produzido sempre em caráter provisório. Os editores da Companhia Editora Nacional ou o próprio autor escreviam nos prefácios que novos livros reestruturados estavam por serem lançados, mas isso não ocorreu. Os livros de Aroldo de Azevedo, com padrão e conteúdo da década de 1950 se arrastaram até o final da década de 1960.

A 178ª edição de *O Brasil e o mundo 4: os continentes*, lançada em 1966, é um bom exemplo de como os conteúdos não mudaram na década de 1960, mesmo com as mudanças da lei 4024/61. Logo nas primeiras páginas, em nota dedicada ao leitor, os editores fazem a promessa de livros novos:

A presente edição constitui uma solução provisória, destinada a atender de imediato às necessidades do estudo de Geografia face à recente reforma do ensino médio.

Para os anos próximos esperamos poder oferecer ao magistério e aos estudantes brasileiros um volume inteiramente reestruturado, a exemplo do que já o Prof. Aroldo de Azevedo realizou em relação ao volume II desta coleção, intitulado *Terra Brasileira*.

Os editores

(AZEVEDO, 1966)

Ao ler o livro, percebe-se que ele é uma cópia de *Geografia Geral para a segunda série ginásial*, pelo menos da 138ª edição lançada em 1960, edição que ainda se baseava no programa de Geografia Física e Humana dos Continentes, redigido pela Portaria Ministério da Educação e Cultura número 1045 de dezembro de 1951.

Comparando os sumários das duas últimas obras, observa-se que eles são idênticos.

3.2. Aroldo de Azevedo VS. Celso Antunes

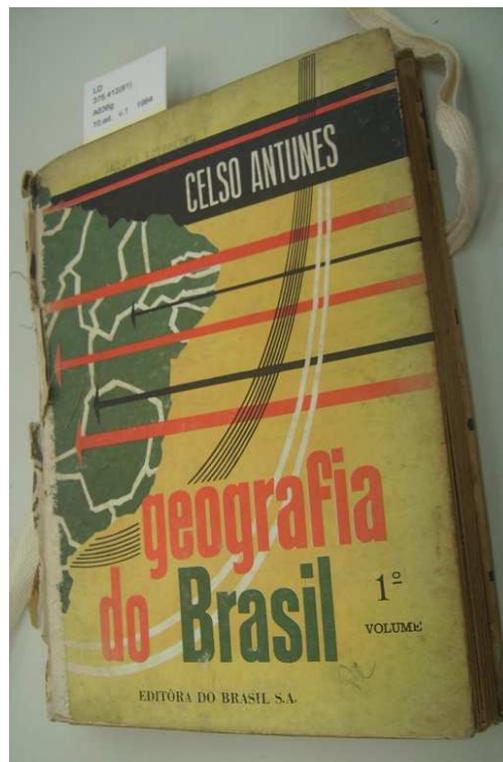
Além de Aroldo de Azevedo, poucos autores tiveram, na década de 1960, grandes edições didáticas. Celso Antunes é dos poucos autores do período que obteve grande número de livros didáticos publicados. Autor pela Editora do Brasil parece que a obra de Antunes era uma proposta alternativa à de Aroldo de Azevedo, como será analisada no próximo item.

Como pode-se ver no quadro 3.2 os livros didáticos mais encontrados no banco de dados LIVRES, com exceção dos livros de Aroldo de Azevedo, são os livros *Geografia do Brasil* de Celso Antunes. Analisando os volumes I e II de *Geografia do Brasil* percebe-se algumas diferenças que podem ter feito com que tais livros conseguissem alguma notoriedade.

Não conseguimos localizar as primeiras edições de *Geografia do Brasil*, os livros encontrados datam de 1964: *Geografia do Brasil I* 10ª edição e o ano de 1968,

Geografia do Brasil II 51ª edição⁹. Esses livros apresentam tamanho de 20,5 cm x 15,5 cm, capa dura e colorida com a mesma figura: parte do mapa do Brasil com setas voltadas para Oeste perpassando o território. É importante a ênfase dada ao nome autor na capa, escrito de branco sobre uma listra preta (figuras 3.3 e 3.4).

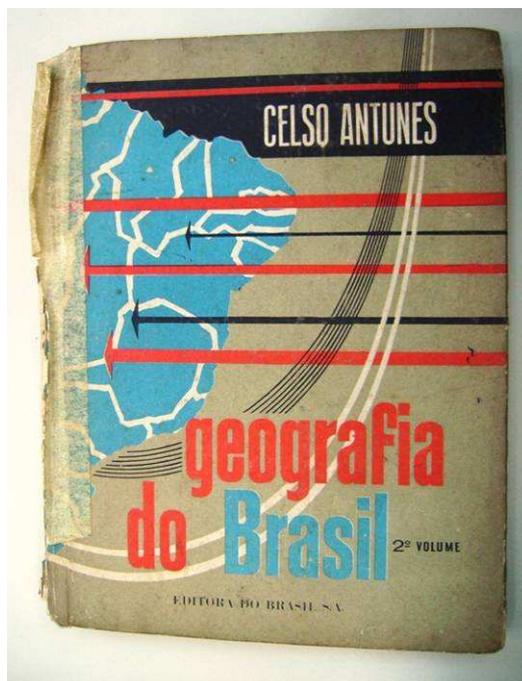
Figura 3.3 Capa de *Geografia do Brasil v. 1*



(ANTUNES, C. 1964 Capa)

⁹ Segundo o site oficial do autor, www.celsoantunes.com.br o seu primeiro livro didático foi publicado em 1963. O autor não apresenta o título do livro, porém é provável que este título seja um dos volumes de *Geografia do Brasil*. Site consultado em 10 de agosto de 2009.

Figura 3.4 Capa de *Geografia do Brasil v. 2*



(ANTUNES, C. 1968 Capa)

Tanto Aroldo de Azevedo em *O Brasil e o mundo 3* quanto Celso Antunes em *Geografia do Brasil, volume 2* abordam as regiões do Brasil. Os dois livros propõem uma regionalização do espaço brasileiro tendo como base suas características físicas. O capítulo I de *O Brasil e o mundo 3* e o capítulo II de *Geografia do Brasil volume 2* possuem o mesmo título: as divisões regionais. Nesses respectivos capítulos há uma introdução do que viria ser um estudo de regiões e em ambos os casos o critério usado são os aspectos físicos.

Poder-se-ia argumentar que essa opção fosse a mais lógica pelo fato de a regionalização do espaço brasileiro ter como principal critério as características físicas do território, porém ao ler os textos fica evidente a ênfase na exposição da Geografia Física. Nos dois livros o encaminhamento do texto, sobre uma determinada região, sempre começa abordando o relevo, o que poderia muito bem começar por outro aspecto da região sem comprometer as características regionais.

A opção dos autores se mostra muito clara, bastando analisar os índices dessas obras. Por exemplo, a Região Norte está sistematizada da seguinte forma:

Em Celso Antunes (1968) temos:

REGIÃO NORTE

- 1 As características gerais
- 2 Estrutura e relevo – Os materiais e sua exploração
- 3 O clima e a alimentação
- 4 a hidrografia a a circulação
- 5 O solo e a agricultura
- 6 A vegetação, a fauna e a coleta
- 7 O povoamento e a população – Vida social e cultural
- 8 A Região Norte e nortista do Brasil

Em Aroldo de Azevedo (1964):

REGIÃO NORTE:

II A Região Amazônica.

A planície amazônica e os planaltos marginais

O rio Amazonas, um dos maiores rios do mundo

“Um oceano de águas doces, cortado e dividido pela terra”

O clima da Amazônia

A floresta amazônica e os campos

III A terra do futuro.

Um território imenso e uma população escassa

O homem da Amazônia

A conquista da Amazônia

Divisões políticas

As principais cidades da Amazônia

IV A economia amazônica

Uma vida econômica rudimentar

As grandes riquezas florestais

A borracha e sua exploração

Uma lição inesquecível

A pesca na Amazônia

A criação de gado e a agricultura

Os transportes na Amazônia

Tendo como base esses dois autores podemos perceber a sistematização dos conhecimentos de Geografia no ensino ginasial orientados por uma Geografia Física. Isso não significa que tais livros não abordem a parte humana dessa ciência, mas são os aspectos físicos o fio condutor da análise geográfica.

Ao confrontar as obras dos dois autores em questão, pode-se verificar diferenças quanto aos aspectos pedagógicos dos livros. No caso de Aroldo de Azevedo, seus livros já vinham de uma longa trajetória de estilo de livros didáticos das décadas anteriores, produções com textos longos com linguagem pesada. Ao ler os livros didáticos de Celso Antunes e compará-los aos de Aroldo de Azevedo, tem-se a impressão que os livros do primeiro apresentavam-se como uma alternativa aos livros de Aroldo de Azevedo.

A introdução dos livros desses dois autores é reveladora. Nota-se como Aroldo de Azevedo está muito envolvido com a ciência de referência, com a atividade do Geógrafo. Na introdução do livro *O Brasil e o mundo*, o autor parece estar escrevendo para um geógrafo. Ao fazer referência as divisões regionais do Brasil o autor argumenta da seguinte forma:

Análise e síntese geográficas. – Diante de uma região qualquer, o geógrafo moderno que pretender estudá-la deverá lembrar-se, antes de tudo, grandes princípios que norteiam a ciência geográfica e, depois, entregar-se ao que poderemos chamar de análise geográfica: examinará minuciosamente a situação, o relevo e a sua estrutura, o clima, a vegetação, a hidrografia, o povoamento, os gêneros de vida, a economia. Em poucas palavras: deverá estudar o quadro natural e o homem que nele vive, através de suas relações recíprocas.

Se assim fizer, é inegável que o estudioso acabará por conhecer detalhadamente a região em apreço.

Entretanto, quando se trata de um país ou de uma extensa região, esse método de estudo acaba por se tornar inexpressivo. É que os fatos observados não se acham isolados uns dos outros; ao contrário, coexistem sobre a mesma área, interpenetram-se de maneira muito estreita, agem simultaneamente.

Daí resulta a necessidade de se recorrer a um trabalho, que poderemos chamar de *síntese geográfica*: a divisão do país em um certo número de regiões e o estudo de cada uma delas como se fosse um todo, procurando combinar os dados fornecidos pela Geografia Física, pela Biogeografia e pela Geografia Humana.

Os geógrafos antigos, quando desejavam realizar semelhante síntese, apelavam pura e simplesmente para as divisões políticas; por isso, as velhas geografias estudavam os continentes através de seus países e os países através de suas províncias, estados ou departamentos. A razão deste critério pode ser encontrada na enorme influência exercida pela História sobre o campo, então modesto, da Geografia.

Não é preciso grande esforço para compreender o quanto era precário tal método de estudo. Uma fronteira política é algo de essencialmente mutável, que se altera com tempo, de acordo com a vontade ou com o capricho dos homens.

Quando as ciências físicas e naturais começaram a contribuir com seus valiosos contingentes para o estudo da Geografia, verificou-se que as condições naturais poderiam fornecer o critério ideal para a realização dessa obra de síntese, por serem duradouras e, por assim dizer, imutáveis. Nasceu, deste modo, a idéia de dividir os continentes e os países em regiões naturais, (Azevedo, A. 1964 pp. 15 e 16).

Celso Antunes usa uma linguagem mais simples, poderíamos dizer até, mais didática para falar sobre o mesmo assunto:

As regiões do Brasil – Um estudo da terra, do ponto de vista geográfico, só pode ser feito dividindo o nosso planeta.

Tradicionalmente essas regiões se baseiam em fronteiras políticas, o que nem sempre é correto, pois a natureza não obedece a essas fronteiras. Uma paisagem qualquer, que ocupe, digamos, quatro países, acaba sendo dividida em quatro pedaços. Por outro lado os acordos políticos podem mudar as fronteiras, modificando de um dia para o outro as regiões estudadas.

Modernamente, as regiões, baseadas em fronteiras estão sendo abandonadas; prefere-se uma divisão por áreas iguais, ainda que em países ou Estados diferentes, desde que apresentem características físicas idênticas. E isto parece mais certo, pois a cada tipo de clima corresponde a uma vegetação; cada paisagem vegetal oferece seus recursos típicos e estes muitas vezes condicionam a atividade humana local.

Em nosso país, várias tentativas foram feitas para estabelecer divisões baseadas na homogeneidade de caracteres físicos, isto é, baseando-se em paisagens análogas, mesmo quando estas não respeitam as fronteiras estaduais.

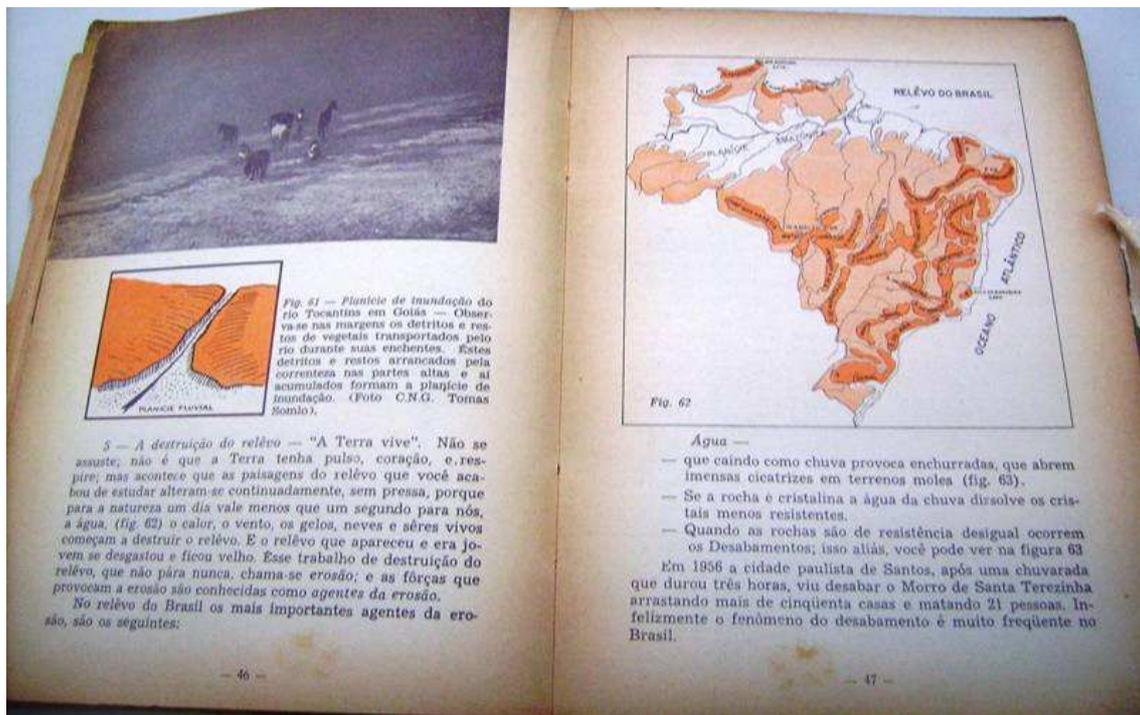
O Brasil, porém, devido a extensão de sua área e falta de estudos especializados de suas paisagens, não facilita as divisões deste tipo.

Devido a essas dificuldades, o Conselho Nacional de Geografia aprovou a divisão do país em cinco regiões, que respeitam os limites estaduais, reúnem também um conjunto de características mais ou menos comuns, (Antunes, C. 1968 p. 13 e 14).

Com livros didáticos mais didáticos, com conteúdos escritos de forma mais informal, menos acadêmico, os livros de Celso Antunes chegavam mais perto do modelo de livro didático que, após a década de 1970, passou a ser predominante. Nos

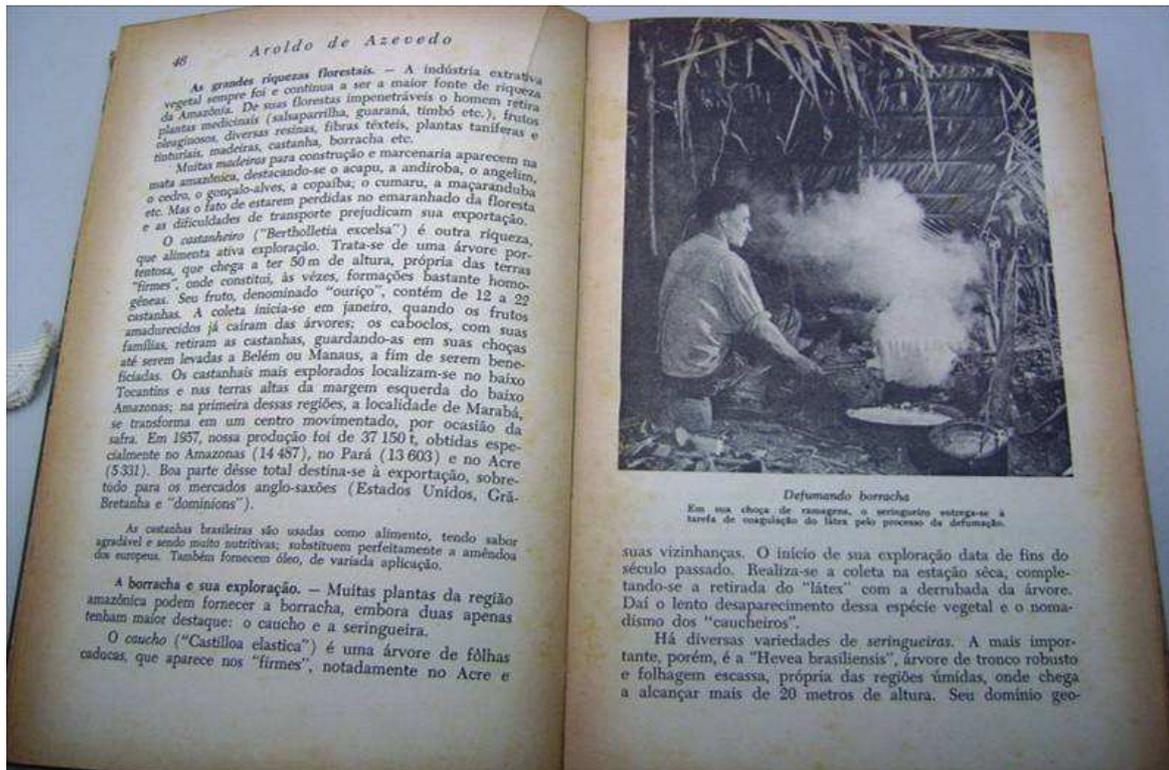
livros analisados desse autor podemos verificar a presença de exercícios, cores mais fortes e figuras relacionadas com os textos por numeração. Assim, podemos dizer que os livros didáticos de Celso Antunes estavam mais em conformidade com as novas tendências das artes gráficas do que os livros de Aroldo de Azevedo, pelo menos do ponto de vista da diagramação – com exceção de *Terra Brasileira* – como podemos observar nas seguintes imagens:

Figura 3.5 Páginas de *Geografia do Brasil v.1* (Diagramação)



(ANTUNES, C. 1964 p. 46 e 47)

Figura 3.6 Páginas de *O Brasil e o mundo 3* (Diagramação)



(AZEVEDO, A. 1964 p. 34 e 35)

Másculo (2008), ao estudar a *Coleção Sérgio Buarque de Holanda* percebe algo parecido nos livros didáticos de História. Nessa pesquisa o autor verifica que o sucesso dessa coleção é resultado de um novo projeto editorial, uma mudança na confecção dos livros didáticos de História. Tamanho maior do livro, fotos coloridas, maior número de imagens, sempre fazendo relação com o texto. O autor afirma que a *Coleção Sérgio Buarque de Holanda* marca uma nova geração de livros didáticos de História, rompendo com o padrão editorial de sua época. Podemos dizer que os livros de Celso Antunes chegavam mais perto desse novo modelo de livro do que os de Aroldo de Azevedo. Não que os livros de Celso Antunes tinham o padrão dos livros da década de 1970, mas que eles estavam mais próximos desse modelo.

3.3. A Geografia ensinada na década de 1960

O livro didático traz o conteúdo explícito das disciplinas escolares, pois é nele que os saberes escolares são efetivamente expostos (BITTENCOURT 2009). Estes até seguem as regras e prescrições das propostas curriculares, mas é no livro didático que os conteúdos são sistematizados, expostos de maneira efetiva.

Analisando os sumários e índices dos livros didáticos de Geografia da década de 1960, vimos que tais livros, pelo menos os livros de Aroldo de Azevedo e Celso Antunes, abordavam o conhecimento geográfico sob a perspectiva da Geografia Regional. De acordo com Pontuschka (2007) os estudos regionais em Geografia têm predominância desde a década de 1940, com objetivo de trazer *a expressão fiel da paisagem geográfica*, (p. 49).

Essa Geografia Regional que tanto reinou nos livros didáticos da década de 1940, 1950 e 1960 seguia uma das tendências do pensamento geográfico desse momento, aquela praticada na Universidade de São Paulo. A Geografia Escolar, por meio dos autores de livros didáticos de Geografia, adotavam certas concepções. Afinal, quem eram os autores de livros didáticos senão professores e geógrafos vindos das universidades?

A Geografia, e notadamente a Geografia da Universidade de São Paulo foi muito influenciada pela Geografia francesa, e não poderia ser diferente tendo em vista que o Departamento de Geografia da então denominada Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras (FFCL-USP) fora fundada por dois geógrafos franceses, Pierre Monbeig e Pierre Deffontaines, (AB' SABER, 1994).

Há uma definição do objeto da Geografia por parte desses geógrafos que a entendia como uma ciência de síntese. A Geografia usaria dos recursos da Economia, Ciências Sociais, História, Física, Astronomia, Pedologia, Geologia e outros campos para fazer uma síntese dos fenômenos, ou melhor, uma síntese do espaço (LENCIONE, 2003 pp. 109-111).

Nos livros de Aroldo de Azevedo essa tendência é bastante evidente. Basta consultar os sumários para ver como os livros se propõem a abordar as regiões, países ou continentes nessa perspectiva. As apresentações dos livros consultados expõem um retrato do Brasil como síntese das regiões. Em um dos livros consultados, *Geografia Regional: para o 2º ano do ensino colegial*, encontram-se uma alusão do autor a Max Sorre, geógrafo continuador da escola francesa de Geografia Regional, também

conhecida como neopositivismo. Nesse livro didático, o autor faz uma descrição das paisagens tanto física quanto humana.

O próprio Aroldo de Azevedo fez parte das primeiras levas de geógrafos formados na Universidade de São Paulo, produto dessa Geografia até então predominante.

A Geografia francesa que muito influenciou a Geografia brasileira tinha como principal mentor o geógrafo Paul Vidal de La Blache, considerado o pai da Geografia Regional. Esse geógrafo fundou uma escola de pensamento geográfico no final do século XIX conhecida como Possibilismo. Em síntese, para essa corrente de pensamento, o meio físico forneceria as possibilidades de desenvolvimento do homem. Caberia à Geografia analisar o espaço geográfico em todos os seus aspectos, descrevendo minuciosamente cada detalhe da paisagem com o objetivo de relacionar homem e o meio.

A análise geográfica lablachiana deveria ter o seguinte encaminhamento: observação de campo, indução a partir da paisagem, particularização da área enfocada (trações históricas e naturais), comparação das áreas estudadas e do material levantado e classificação das áreas e dos gêneros de vida em séries e tipos genéricos, devendo chegar, ao fim a uma tipologia. As idéias de Vidal de La Blache e de seus seguidores, hoje denominada por Geografia Tradicional, exerceram influencia na disciplina tal como era desenvolvida na Universidade de São Paulo e do Rio de Janeiro e, aos poucos, expandiram-se para outras universidades do país, (PONTUSCHKA, 2007 p. 44).

Nesse sentido, os aspectos físicos são de extrema importância nos estudos de Geografia Humana. Nesse período foi muito comum qualquer trabalho de Geografia começar com a localização do país, região ou lugar a ser estudado e depois uma intensa descrição do meio físico: relevo, clima, vegetação, solo, hidrografia, etc. No anexo 1 deste trabalho há a relação dos sumários dos livros didáticos consultados da década de 1960 demonstrando a sequência de temas dos livros.

4. A GEOGRAFIA ENSINADA NA DÉCADA DE 1970 E AS REFORMAS EDUCACIONAIS.

4.1 As reformas educacionais de 1968 e a 5692/71

Propõem-se agora entender melhor a mudanças ocorridas no final da década de 1960 e início dos anos de 1970. A opção por esse período justifica-se pelas profundas transformações no cenário educacional, na indústria editorial e no próprio pensamento da sociedade dessa época. Para melhor entendermos tais transformações trataremos cada uma de forma separada a começar pelas mudanças educacionais.

Em 1968 é aprovada a lei 5540/68 que autorizava a criação de cursos de licenciatura curta. Martins (2003), diz que mesmo essa lei sendo de 1968, as mudanças no ensino superior já eram debatidas desde 1961, com a criação do CFE. Esse órgão tinha com projeto ampliar o número de profissionais na área da educação básica para suprir a demanda que, com a ampliação do ensino ginasial, estava cada vez maior.

Esses cursos de curta duração visavam a formação de profissionais desligados da pesquisa acadêmica, uma formação voltada somente para o campo educacional. Com a reforma universitária, professores formados em cursos de licenciatura curta poderiam concorrer às vagas do ensino ginasial sem terem formação específica. Isso fez com que os professores formados nas licenciaturas curtas disputassem as vagas de ensino ginasial igualmente com professores de História e Geografia que eram formados em cursos de licenciatura plena e que só prestavam concursos nas suas específicas carreiras.

A ideia era que os professores formados nas licenciaturas curtas trabalhassem nas séries ginasiais e os professores formados em licenciatura plena trabalhassem no colegial. Essa medida foi um golpe duro no que diz respeito ao campo de trabalho dos professores de Geografia e História, haja vista que o ensino colegial ainda era um campo restrito, nem todas as pessoas conseguiam ingressar nele. Outro problema era que o ensino de Geografia não era obrigatório nesse nível escolar. Assim o mercado de trabalho do professor de Geografia estava cada vez mais restrito.

A situação de geógrafos e historiadores ficou ainda mais tensa quando foi sancionada a Lei 5692/71 que criava a área de Estudos Sociais, unificando assim as disciplinas de Geografia e História no currículo de Primeiro Grau.

Sobre a Lei 5692/71 é importante mencionar que ela extinguiu os exames admissionais que davam acesso ao antigo ginásio, estendendo a educação primária para oito anos criando o ensino de Primeiro Grau de oito séries e Segundo Grau de três. De acordo com a nova lei o ensino de 2º Grau seria de caráter profissionalizante e as disciplinas ministradas deveriam estar de acordo com a profissionalização técnica de cada curso. Desse modo, a disciplina de Geografia é praticamente extinta do currículo oficial. O ensino dessa disciplina passou a fazer parte do conteúdo da área de Estudos Sociais no ensino de 1º Grau.

A defesa do ensino de Estudos Sociais vem por parte do Conselho Federal de Educação. De acordo com Raimundo Valnir Chagas, membro do CFE, defensor dos Estudos Sociais:

A Geografia e História são encaradas em sua total interdependência. Especificamente a primeira destina-se ao estudo da Terra com a vida que nesta se desenvolve, enquanto a segunda focaliza o desenrolar da experiência humana. Uma é o espaço, tomado em sentido amplo, que inclui o homem; a outra dedica o homem em sua dimensão temporal. As duas, portanto, convergem para uma visão integrada do homem e meio, que forma o campo de Estudos Sociais, (CHAGAS, 1980 p. 143).

Para os defensores dos Estudos Sociais, Geografia e História com suas metodologias peculiares eram importantes para a pesquisa acadêmica, porém distantes da realidade escolar e do aluno. Martins, (2000) deixa muito claro que na visão desse novo modelo de educação:

A definição dos campos da História e da Geografia com objetos e metodologias bastante delimitados, poderia atender a demanda das pesquisas, mas não serviria bem ao ensino. Vistas como disciplinas científicas, a divulgação de suas produções assumia um caráter factual e descritivo, mas pouco articulado com caráter integrador e socializador que se desejava para a educação e adequação dos indivíduos à sociedade em que estavam inseridas, (p. 94).

Assim, a constituição da área de Estudos Sociais no currículo escolar e a perda da autonomia das disciplinas de Geografia e História atendem não somente a uma necessidade pedagógica mas, principalmente, às necessidades do modelo de educação que estava sendo instaurado no período pelo CFE – Conselho Federal de Educação, órgão que detinha total poder sobre os currículos escolares.

Cabe ainda lembrar que o debate sobre Estudos Sociais já era antigo no Brasil, datando da década de 1920 (MARTINS 2000 p. 92). Segundo essa autora as propostas de Estudos Sociais têm sua origem nos Estados Unidos e chegam ao Brasil pelas idéias da Escola Nova, muito baseada no pensamento de John Dewey. Essas idéias perpassaram o século XX e os Estudos Sociais eram lecionados nos colégios vocacionais e nas classes experimentais de ginásio do antigo Colégio de Aplicação Fidelino de Figueiredo, da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras da USP, na década de 1960 (PONTUSCHKA 2007 p. 63). Com a LDBN de 4024/61 os Estudos Sociais entraram na escola primária.

Nessa década os Estudos Sociais não eram um problema para as disciplinas de Geografia e História porque eles estavam restringidos às séries em que os professores são polivalentes e aos colégios vocacionais e de aplicação. A rede oficial de ensino tinha Geografia e História como disciplinas autônomas e obrigatórias.

A área de Estudos Sociais passa um problema sério para os profissionais de História e Geografia quando ela se torna uma política de formação de professores por meio da lei 5540/68, culminando com a lei 5692/71. É nesse momento que haverá um impasse entre professores e demais profissionais de Geografia e História com o CFE.

Essa medida, juntamente com a Lei 5540/68 fizeram com que os cursos de Geografia começassem a se extinguir em várias universidades. Preocupados com essa situação, a comunidade acadêmica de Geografia começou se manifestar nos encontros e congressos da área contra a implantação da lei de 1971.

Em 29 de setembro de 1971, 21 professores do Departamento de Geografia da USP assinaram uma carta de repúdio ao ensino de Estudos Sociais e a enviaram ao Conselho Federal de Educação. Nessa carta os professores alertaram para importância do ensino de Geografia nas escolas de 1º e 2º Graus, alegando que essa disciplina possuía uma finalidade própria que é a de *apresentar aos jovens uma visão país da paisagem natural e das marcas deixada pelo homem no mundo atual e em nosso país,*

(CONTI, 1976 p.2). Assim, para esses, a Geografia era a disciplina que poderia fazer a síntese entre o meio natural e social.

As manifestações contra a área de Estudos Sociais começam a ganhar espaço nos artigos publicados pela Associação dos Geógrafos Brasileiros. Em 1973 nos Anais da Associação dos Geógrafos Brasileiros foi encontrado um artigo de Rodrigues, (1973) mostrando a situação da Geografia nos ensinos de 1º e 2º Graus. Nesse artigo Rodrigues diz que desde a década de 60 o ensino de Geografia tem diminuído nas escolas por meio de diversas medidas como a introdução obrigatória do ensino de educação moral e cívica a partir de 1970, a diminuição de três aulas semanais no ginásio para duas, a retirada da disciplina na quarta série ginásial, a introdução do ensino de Estudos Sociais nas séries iniciais e, por último, como *golpe de misericórdia*, a entrada dos Estudos Sociais nas séries de quinta à oitava do 1º Grau.

Nessa mesma linha, Conti (1976) faz alusão aos problemas que a lei 5692/71 vinha trazendo não somente à Geografia escolar, mas também nos cursos universitários de Geografia. Segundo esse autor, o que a Geografia brasileira levou décadas para construir estava sendo destruído em poucos anos. Como o ensino em Estudos Sociais poderia ser lecionado por profissionais formados em cursos de licenciatura curta em Estudos Sociais, a procura por cursos de Geografia havia reduzido drasticamente a ponto de muitas universidades fecharem esses cursos.

Nesse mesmo artigo, Conti também fala da resistência dos professores e dos problemas da implantação dessa área de estudos: como a rede de ensino público paulista era formada por professores, muitos já concursados, das disciplinas de História e Geografia, esses teriam dificuldade de lecionar outra coisa que não fosse aquilo que eles sabiam, mesmo passando por “reciclagens” – como se dizia à época.

Problema semelhante pode-se ver nos livros didáticos consultados. Embora a maior parte dos livros didáticos destinados aos estudos históricos e geográficos fora produzida com a perspectiva de Estudos Sociais, encontramos no banco dados LIVRES 40 títulos destinados especificamente ao ensino de Geografia na década de 1970. Portanto não podemos dizer que não houve ensino de Geografia durante o período de vigência da área de Estudos Sociais. O que houve foram momentos de maior e menor aproximação com os Estudos Sociais, assim como a luta da Geografia de se consolidar no currículo. Portanto, a década de 1970 foi marcada por avanços e retrocessos do ensino de Geografia

Observando alguns livros didáticos de Estudos Sociais foram encontrados alguns títulos que eram nada mais do que livros de Geografia intitulados de Estudos Sociais. Isso ocorreu também como os livros de História como a já citada *Coleção Sérgio Buarque de Holanda* cujos livros apresentavam-se como Estudos Sociais mas com conteúdos da disciplina de História. (MÁSCULO 2008). Para melhor entender esses livros, vermos suas especificidades é necessário conhecer as mudanças editoriais que ocorrerem a partir da década de 1970 e depois vermos o que ocorreu com livros de Geografia e Estudos Sociais.

4.2 Livros didáticos na década de 1970.

A década de 1970 é marcada não somente por mudanças na legislação educacional mas como também por mudanças na maneira de se escrever e falar da sociedade, passando de uma linguagem marcada mais pela retórica e eloquência para uma linguagem mais despojada. O próprio currículo humanístico escolar vem sofrendo solapamentos desde a metade do século XX, dando lugar ao currículo científico.

Chervel e Compère (1990) mostram como o ensino de humanidades perdeu prestígio na França ao longo da História. Os autores chegam a perguntar se há espaço para o ensino de humanidades no despontar do século XX. O ensino pautado nas humanidades na França predominou por quatro séculos, e ao longo do final do século XIX e, principalmente, durante o século XX a preocupação com a retórica e eloquência vão sendo deixado de lado e o ensino pautado no estudo das línguas clássicas, vai sendo substituído pelo estudo da língua vernácula francesa.

Podemos dizer que alguns jargões e construções gramaticais começam a cair no desuso o que obriga uma mudança na forma de escrever os livros, inclusive os livros didáticos. Assim livros com o padrão das obras de Aroldo de Azevedo teriam que ser reescritos ou cairiam no obsoleto.

No caso de Aroldo de Azevedo a solução da Companhia Editora Nacional foi a de juntar dois livros didáticos muito usados na década de 1970 de sua autoria num único volume de Estudos Sociais – *O Brasil e o Mundo – Estudos Sociais*.

Sobre essa obra podemos aferir que, em primeiro lugar não se trata de uma obra de Estudos Sociais, mas de um livro de Geografia sob o rótulo de Estudos Sociais, o que ratifica nossa tese de que a Geografia foi marcante na escola mesmo no período de vigência dos Estudos Sociais. O próprio autor deixa isso muito claro no prefácio da obra.

Atendendo a inúmeros apelos, esse livro corresponde à fusão e a condensação de dois outros anteriormente publicados: O mundo em que vivemos e Terra Brasileira.

Foi totalmente reescrito, remanejado e atualizado, contendo o que julgamos estritamente essencial ao conhecimento dos estudantes que iniciam o curso ginasial, no que se refere às noções básicas da Geografia Geral e da Geografia do Brasil.

Dentro da nova orientação de estudo integrado, nele não figuram informações úteis à compreensão dos fatos geográficos pertencentes a outros campos, como as Ciências Naturais e as Ciências Sociais.

Suas numerosas ilustrações pretendem completar e esclarecer o texto, reduzido ao que consideramos o mínimo necessário ao conhecimento da matéria. No final do volume, um singelo e despretensioso Pequeno Dicionário Auxiliar, escrito em linguagem acessível e sintética, oferece aos estudantes resposta imediata a dúvidas concernente ao significado de mais de um milhar de vocábulos técnicos, além de alguns outros da linguagem comum.

No instante em que a Geografia, inexplicavelmente, passa a figurar em posição inferior a outros ramos do saber humano, dentro do currículo escolar do curso médio (em total desacordo com o que se verifica nos grandes países civilizados e em forte contraste com o admirável desenvolvimento das pesquisas realizadas pelos geógrafos brasileiros), esperamos que este livro consiga despertar o interesse de nossa mocidade estudiosa pelo fascinante campo da ciência geográfica e contribua para recolocá-la no lugar a que tem direito e que sempre ocupou no nossos currículos escolares.

Por que reconhecer a geografia do Mundo em que vivemos e, em particular, a geografia da Terra Brasileira é um dever elementar de todo cidadão, um elemento indispensável à cultura geral de qualquer pessoa, (AZEVEDO, 1972 p.3)

Essa obra, provavelmente a última obra didática do autor para o ensino de 1º Grau, antigo Ginásio, nada mais é do que a atualização de dois livros da década de 1960, porém com uma linguagem mais fácil, textos resumidos, maior quantidade de imagens e maior ênfase aos aspectos humanos de Geografia. Essa menor ênfase à Geografia Física, como esclarece o autor no excerto acima, se dá não por sua opção, mas para melhor se adequar ao ensino da nova orientação de estudo integrado. O autor

também faz uma crítica a esse modelo por ter rebaixado o papel da Geografia nos estudos escolares.

Não somente o texto de *O Brasil e o Mundo – Estudos Sociais* como também grande parte da produção didática do começo dos anos 1970 começam a sofrer transformações.

Percebeu-se na pesquisa que a saída de Aroldo de Azevedo da produção de livros didáticos para o ensino de 1º Grau deu-se à sua pouca adequabilidade às novas necessidades educacionais promovidas pelas reformas no ensino de 1º Grau ocorridas a partir de 1971. Não foram encontrados livros didáticos de Geografia de autoria de Aroldo de Azevedo para as séries do 1º Grau após 1972.

Conclui-se assim, que a Companhia Editora Nacional até fez uma tentativa de criar um livro didático do autor destinado ao 1º Grau, mas este não obteve sucesso como os livros didáticos que o autor produzira nas décadas anteriores. Apesar de ter sido reescrito, possuir maior número de imagens e fotos coloridas, *O Brasil e o Mundo: Estudos Sociais*, ainda continha trechos copiados de livros produzidos na década de 1960 e ausência de exercícios, recurso que todos os livros didáticos da época já continham.

As mudanças do padrão editorial foram significativas para o surgimento de novos livros didáticos. Munakata (2007), ao estudar a produção de livros didáticos, esclarece que, nesse período, houve uma profissionalização da indústria editorial, marcada por uma minuciosa divisão técnica do trabalho e especialização nas áreas de produção de livros didáticos. Dessa forma houve profunda alteração nos livros no que diz respeito a diagramação, tamanho, número de imagens, mapas, gráficos, e recursos de visualização. Isso fica claro ao comparar os livros didáticos da década de 1970 com os da década anterior. Tais mudanças fizeram com que os livros didáticos melhor atendessem as prescrições dos Guias Curriculares Nacionais.

Publicado em 1973, os *Guias Curriculares para o estado de São Paulo*, ditava regras, conteúdos e atividades propostas para todas as áreas de estudo. Para a produção do Guia Curricular para a área de Estudos Sociais, 34 professores dos três níveis de ensino fizeram parte da equipe de colaboração, sendo que nove autores

fizeram parte da elaboração dos documentos preliminares¹⁰ e vinte e cinco fizeram a análise crítica do guia¹¹. Os elaboradores eram quatro: Elza Nadai, Joana Neves, Suria Abucarma e Delma Conceição Carchedi.

Segundo Martins (2000) as prescrições do Guia Curricular de Estudos Sociais abordavam novas concepções pedagógicas para conteúdos velhos. Em outras palavras, não houve uma mudança significativa dos conteúdos de História. O mesmo podemos constatar nas prescrições relacionadas ao ensino de Geografia. Contudo muda a forma como esses conteúdos são abordados.

Com vimos no capítulo anterior, o ensino de Geografia estava calcado na idéia de síntese geográfica, a descrição minuciosa do espaço e a relação homem/meio. Os Guias Curriculares propõem uma nova metodologia, e, claro, não mais geográfica. O objetivo central do Guia Curricular de Estudos Sociais era trazer os conhecimentos da área de humanidades para mais próximo da realidade do aluno objetivando o aprendizado gradativo de práticas, hábitos e comportamentos e a relação espaço/tempo como bem aponta Martins.

Nele, além das considerações gerais da teoria do currículo baseado em Jerome Bruner, com forte destaque para a importância dada às matérias do ensino e com preocupações em elencar, de forma a mais estruturada possível, as capacidades e as habilidades cognitivas que deveriam nortear as práticas de ensino, percebe-se um cuidado especial em organizar, de forma didática para os leitores (professores, por certo) os temas norteadores, os conteúdos, os objetivos específicos daquele conteúdo selecionado e muitas – muitas mesmo! – sugestões de atividades, sugeridas por meio de diferentes práticas de ensino, constituíam o espaço reduzido onde o professor, que estava em sala de aula, poderia exercer sua criatividade, (MARTINS 2000, p. 152).

A autora bem esclarece que a proposta de Estudos Sociais para o Estado de São Paulo, prescrito pelos chamados *Guias Curriculares propostos para as matérias do núcleo comum do ensino do 1º Grau*, dava maior enfoque aos objetivos a serem

¹⁰ Os professores são: Ariovaldo Umbelino de Oliveira, Flávio Venâncio Luizeto, Glória Elisa B. P. Van Buettner, Helena Mirabelli, Heloísa Beargotti Pires, Heloísa Penteado, Hélio de Alcântara Pinto, Roberto Wagner de Luto e Walkiria Mortati de Brito Lima.

¹¹ Os professores são: Aristocléa Oliveira Martins, Arlete Dias, Celia Cartapatti, Cícero Caliman, Cleonice Aparecida do Nascimento Vertoni, Daisy Arena Arantes, Elias Esaú, Emiko Sato, Helena Kohn Cordeiro, João Antônio Rodrigues, João Baptista Cerqueira Motta, Júlia Maria Leonor Scarano, Kosuko Itano, Lúcia Frota Barsanetti, Maria do Rosário Teixeira Carpintieri, Marilena França, Neusa Ponciano Daninho, Norival Vieira da Silva, Nyssé A. Rino Sanches, Pedro Cancilliero, Ruth Novaes La Scala, Sílvia Gondim Borges, Vera Lucia Vieira e Yolanda Mustapha Ale.

alcançados do que aos conteúdos. Eles, a rigor, serviam como instrumentos, meios para alcançar os objetivos do Guia Curricular. Dessa forma, o conteúdo passa a ser irrelevante, o que importa são o método e o fim do processo educativo, inculcar valores, bons hábitos em uma gradativa construção de saberes. Sobre isso Martins (2000) nos diz que:

Dos objetivos da proposta de Estudos Sociais feita para o Estado de São Paulo destacam-se o desenvolvimento das concepções de tempo e espaço, as noções de civismo e sociabilidade, a capacidade de identificar noções como comunidade e sociedade, concepções de Estado e relações sociais o reconhecimento do processo histórico de ocupação do espaço geográfico brasileiro, a formação da cultura brasileira e, por último, a noção de desenvolvimento econômico, (p. 153).

Como os professores lidaram com tal situação não sabemos ao certo, mas o que interessa para essa pesquisa é tentar entender como os Guias Curriculares Nacionais e a reforma do ensino de 1º grau contribuíram para as mudanças na disciplina de Geografia, ou seja, como os conhecimentos geográficos resistiram ou foram suprimidos nos livros didáticos, como foi sendo construída, ou não, uma nova concepção de Geografia na escola por meio dos livros didáticos publicados no período em questão.

Ao analisar os livros didáticos do período, nota-se que há uma grande diferença entre eles, a começar por aqueles que se destinavam exclusivamente aos Estudos Sociais, com conteúdos diferenciados, muito atrelados ao Guia Curricular para Estudos Sociais e outros livros didáticos que eram exclusivamente de uma disciplina – Geografia ou História – mas destinados à área de Estudos Sociais com conteúdos específicos de suas respectivas disciplinas.

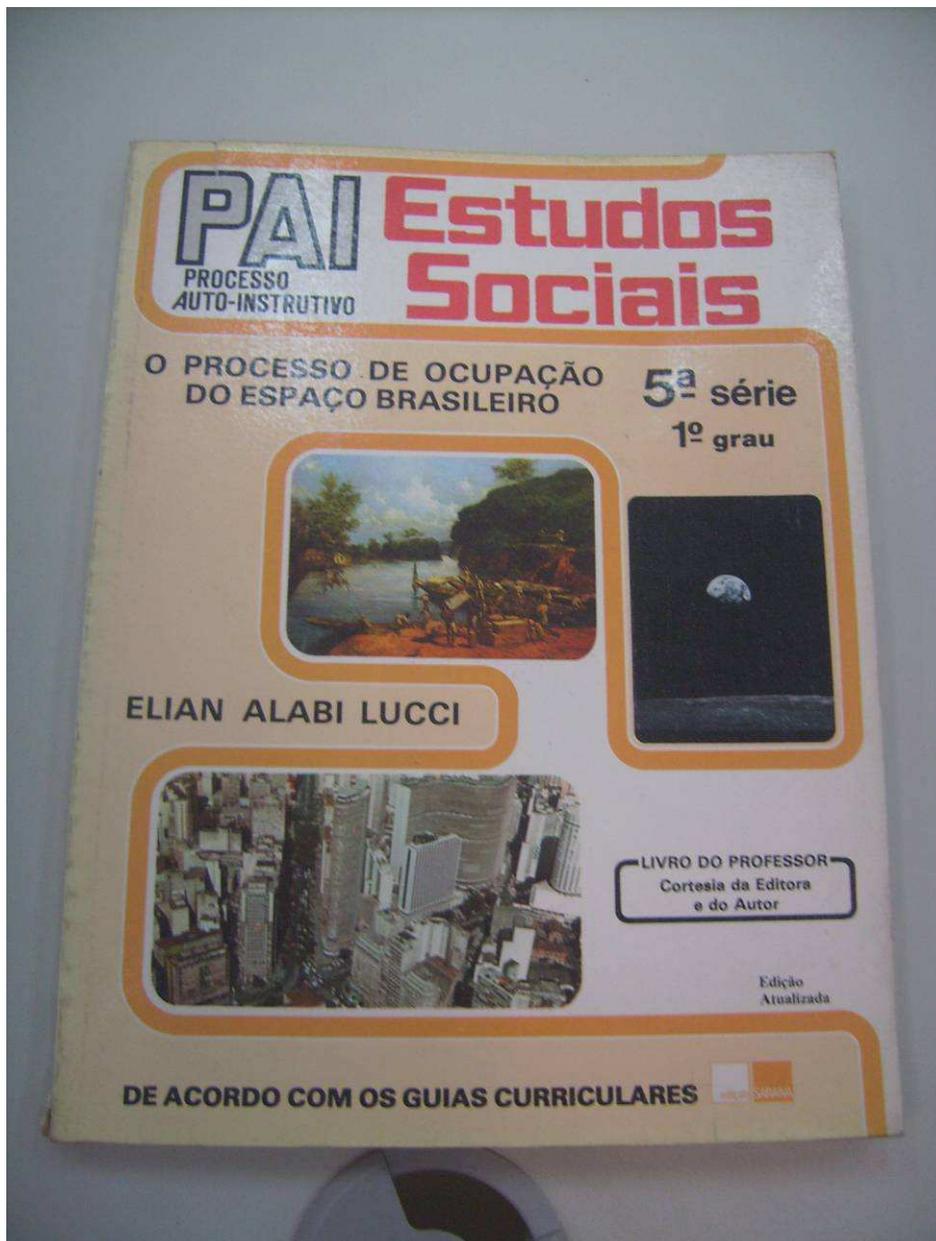
Isso significa que havia ao mesmo tempo livros de Geografia e livros de Estudos Sociais, assim como livros de História. Entretanto, cabe salientar que havia casos de livros didáticos de Estudos Sociais, com conteúdos muito voltados para uma ou outra disciplina escolar. Isso dependia muito da origem do autor desses livros. Muitos autores de livros didáticos de Geografia acabaram adaptando-se e escrevendo livros didáticos de Estudos Sociais, e, nesse caso, os livros didáticos ficaram com uma carga muito forte de Geografia em detrimento das outras áreas que compunham o conteúdo dos Estudos Sociais. Portanto, não há como fazer generalizações: ao mesmo tempo que havia livros

que seguiam à risca os Guias Curriculares, outros seguiam uma produção completamente independente.

No Guia Curricular de Estudos Sociais para o ensino de 1º Grau emitido pela Secretaria da Educação do Estado de São Paulo em 1975, definiu o conteúdo da área de Estudos Sociais em três grandes temas: 1 – A criança e a sociedade em que vive, subdividido em duas partes: A criança e a sua comunidade e A criança e o Estado em que vive; 2 – Fundamentos da cultura brasileira, dividido em duas partes: O processo de ocupação do espaço brasileiro e Unidade Nacional: os elos de sua integração; e 3 – A sociedade atual: análise do processo de formação, dividido em duas partes: Configuração do mundo agrário e Configuração de um mundo industrial. O equilíbrio mundial.

O mesmo Guia faz um detalhamento de cada item anteriormente proposto, mostrando o que deve ser ensinado em cada tema e quais eram as atividades mais apropriadas. Assim, muitos autores seguiram rigorosamente o que foi proposto no Guia Curricular e produziram livros que eram praticamente uma cópia do que foi prescrito. Uma coleção encontrada nesses moldes foram os livros de Elian Alabi Lucci, em uma coleção denominada PAI – Processo Auto-Instrutivo da editora Saraiva. Esses livros traziam conteúdos de Geografia e História, mas intercalados em capítulos alternados.

Figura 4.1 Capa de PAI – Estudos Sociais



LUCCI. E. 7ed. 1982

Esse é um exemplo de livro que seguiu fielmente a proposta de Estudos Sociais. Nota-se o que o título do livro – *O processo de ocupação do espaço brasileiro* – é justamente um dos dois itens do tema II do Guia Curricular descrito acima. O próprio livro traz a referência “de acordo com os guias curriculares”.

Foram vários os autores que produziram livros nessa perspectiva, entretanto esta pesquisa chama atenção para os autores que foram fiéis à disciplina de Geografia, aqueles que escreveram livros didáticos de Geografia. Isso não significa que esses autores só escrevessem livros didáticos de Geografia, muitos deles produziram tanto os livros didáticos de Geografia como os de Estudos Sociais nos moldes do Guia Curricular. Mas interessa a esta pesquisa os livros didáticos de Geografia.

É interessante notar como novos autores vão surgindo, ganhando espaço na produção dos livros em detrimento de outros, que, notadamente, foi o caso de Aroldo de Azevedo.

4.3 Rupturas e continuidades dos autores de livros didáticos de Geografia (5º a 8º Séries do 1º Grau)

Pelo levantamento feito pelo banco de dados LIVRES, surgiu significativa quantidade de novos autores de livros didáticos de Geografia/Estudos Sociais.¹²

Quadro 4.1 Relação de livros de ensino ginásial do período de 1970-1979

Título	Autor	Edição	Ano
Geografia: quadro político do mundo atual - 8ª série	Pimentel, Wanda Jaú		1970
Geografia: as grandes paisagens da superfície do globo e o aproveitamento dos recursos naturais - 7ª Série	Pimentel, Wanda Jaú		1970
Geografia, 1	Bernardes, Nilo Cruz		1970
Geografia para Estudos Sociais: vol. 3, 7ª e 8ª série	Castro, Julierme de Abreu e	?	1970
Mundo político no final do século XX: 8ª série do 1º grau	Rodrigues, Adyr Apparecida Balastrieri e Rodrigues, João Antonio	?	1970

¹² Fizemos análise de livros de Geografia destinados à área de Estudos Sociais.

Brasil no mundo: nosso mundo, nossa terra	Azevedo, Aroldo de		1970
Mundo atual	Rodrigues, David Márcio Santos	2.ed.	1970
Geografia: as grandes paisagens da superfície do globo e o aproveitamento dos recursos naturais - 7ª Série	Castro, Julierme de Abreu e		1970
Geografia 2: Brasil geral e regional	Cardoso, Maria Francisca Thereza e Kuhlmann, Edgar		1971
Geografia, 3	Mathiex, J.		1971
Brasil e suas regiões: Brasil, país de contrastes : Amazônia Brasileira; Nordeste Brasileiro; Sudeste do Brasil; Sul do Brasil; Centro-Oeste Brasileiro	Azevedo, Aroldo de		1971
Brasil no mundo: nosso mundo, nossa terra	Azevedo, Aroldo de		1971
Brasil no mundo: caderno de estudo dirigido e de trabalhos práticos	Rodrigues, João Antonio		1971
Brasil e suas regiões: Brasil, país de contrastes : Amazônia Brasileira; Nordeste Brasileiro; Sudeste do Brasil; Sul do Brasil; Centro-Oeste Brasileiro	Azevedo, Aroldo de		1972
Brasil no mundo: nosso mundo, nossa terra	Azevedo, Aroldo de	2.ed	1972
Curso moderno de geografia dos continentes	Dias, Octacílio	2.ed.	1972
Brasil atual: 5ª série do primeiro grau	Rodrigues, David Márcio Santos		1973
Geografia 1: iniciação geográfica	Kuhlmann, Edgar	2.ed	1973
Estudo dirigido de geografia do Brasil: área de estudos sociais : 5ª série do 1º grau	Xavier, Herbe		1973
Geografia ativa: primeiro grau, 6ª série	Beltrame, Zoraide Victorello		1973
Curso dinâmico de Geografia Geral: ensino de primeiro grau	Antunes, Celso	2.ed.	1973

Curso moderno de geografia do Brasil: segundo volume	Dias, Octacílio	3.ed.	1973
Curso dinâmico de Geografia Geral: ensino de primeiro grau	Antunes, Celso	6.ed.	1973
Geografia dinâmica II	Almeida, Ary e Dottori, Cloves de Bittencourt		1974
Geografia dinâmica I: (estudos sociais)	Dottori, Cloves de Bittencourt ; Barroso, Ney Julião e Nehrer, Tharceu	1.ed.	1974
Curso dinâmico de Geografia Geral: ensino de primeiro grau	Antunes, Celso	42.ed.	1974
Geografia ativa: caderno de atividades - primeiro grau, 5ª série	Beltrame, Zoraide Victorello	7ed.	1974
Planeta Terra: caderno de exercícios - 8ª série do primeiro grau	Rodrigues, David Márcio Santos		1975
Planeta Terra: 8ª série do primeiro grau	Rodrigues, David Márcio Santos		1975
Geografia: criatividade - 6ª série do ensino de primeiro grau	Meireles, Rodrigo	14.ed.	1975
Geografia ativa, 3: os continentes - primeiro grau	Beltrame, Zoraide Victorello	4.ed.	1976
Estudando São Paulo: estudos sociais - 3º ano do ensino de 1º grau	Issler, Bernardo e Penteado, José de Arruda	2.ed.	1977
Geografia ativa, 3: os continentes: Estudos Sociais: manual do professor - primeiro grau	Beltrame, Zoraide Victorello	3.ed.	1977
Geografia Geral: geografia física, geografia humana e geografia econômica	Coelho, Marcos de Amorim e Nakata, Hirome		1978
Geografia Geral: quadro político e econômico do mundo atual : caderno de atividade	Adas, Melhem	1.ed.	1979
Grandes paisagens da superfície do globo: 7ª série do 1º Grau	Rodrigues, Adyr Aparecida Balastreri e Rodrigues, João Antônio		1979
Mundo político no final do século XX: 8ª série do 1º grau	Rodrigues, Adyr Aparecida Balastreri e		1979

	Rodrigues, João Antônio		
Geografia Geral: quadro político e econômico do mundo atual	Adas, Melhem	1.ed.	1979
Geografia Geral: as grandes paisagens da terra e o aproveitamento dos recursos naturais	Adas, Melhem	1.ed.	1979
Nossa terra, nossa gente	Rodrigues, Adyr Apparecida Balastreri e Rodrigues, João Antônio	2.ed.	1979
Brasil regional: sexta série do primeiro grau	Rodrigues, David Márcio Santos	5.ed.	1979
Mundo político no final do século XX: 8ª série do 1º grau	Rodrigues, Adyr Apparecida Balastreri e Rodrigues, João Antônio		1979
Geografia Geral: as grandes paisagens da Terra e o aproveitamento dos recursos naturais : caderno de atividade	Adas, Melhem	1.ed.	1979

Fonte: Livres - USP

Pode-se observar o fim da produção didática de Aroldo de Azevedo, a permanência dos livros de Celso Antunes e o surgimento de vários novos autores, dos quais podemos destacar, pela quantidade de livros encontrados e número de edições, João Antônio Rodrigues e Adyr Aparecida B. Rodrigues, Zoraide Beltrame Victoretello e Cloves de Dottori. Seleccionamos alguns livros dos autores mencionados e nos propomos a analisá-los, ou seja, estudar tais livros sob os aspectos do conteúdo, da materialidade e da suas propostas pedagógicas com o objetivo de entender as razões do sucesso dessas obras e de saber qual Geografia era ensinada em tais obras.

Cabe lembrar que esse foi um momento muito confuso na definição dos saberes geográficos. Por um lado havia a lei 5692/71 tentando, através dos Guias Curriculares, impor um novo conhecimento, uma fusão entre História e Geografia. Por outro lado, houve a retirada de Aroldo de Azevedo do mercado de livros didáticos, um dos pilares da Geografia ensinada nas décadas anteriores. Por último, um forte debate acadêmico sobre a produção geográfica na própria universidade. Dessa forma os livros didáticos de Geografia não apresentaram um padrão único. Os autores seguiram as diferentes tendências, alguns mais influenciados pela universidade, outros mais fiéis às propostas

do Guia Curricular e outros com produções didáticas ainda com forte influência da Geografia dos anos de 1960. O interessante desta luta por definições de novos paradigmas para disciplina de Geografia no ensino de 1º Grau foi a da forte pressão que a Geografia Econômica exerceu na definição dos conteúdos ao longo década de 1970.

Dentre os autores que se destacaram na produção didática da década de 1970, podemos mencionar Celso Antunes, autor que começou a fazer livros didáticos na década de 1960. O site oficial do autor apresenta sua formação e um pílculo de sua experiência profissional:

FORMAÇÃO

- Bacharel e Licenciado em Geografia pela Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras da Universidade de São Paulo
- Mestre em Geografia pela Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras da Universidade de São Paulo
- Especialista em Inteligências e Cognição
- Especialista em Técnicas de Ensino e Aprendizagem

ATIVIDADES PROFISSIONAIS EXERCIDAS

- Professor do Ensino Fundamental e Médio em Escolas de São Paulo: Colégio Oxford, Colégio Nossa Senhora de Sion, Colégio Pueri Domus e outros
- Professor do Ensino Fundamental e Médio em Estabelecimentos de Ensino da Rede Oficial: Instituto de Educação Prof. Alberto Conte, Colégio Ennio Voss, Colégio Plínio Barreto e Colégio Padre João Manuel de Azevedo.
- Professor do Ensino de Graduação em Faculdades de São Paulo: Faculdade Paulo Eiró, Faculdade Carlos Pasqualle e Faculdades Sant'Anna
- Diretor de Estabelecimento de Ensino Fundamental e Médio em São Paulo: Colégio Nossa Senhora de Sion, Colégio Pueri Domus e Colégio Portal do Morumbi
- Jornalista Colaborador do Diário Comércio & Indústria de São Paulo, com mais de duzentos artigos e ensaios publicados
- Diretor Superintendente da Play Arte do Brasil
- Convidado pela Embaixada Brasileira ministrou cursos de especialização para professores do ensino médio em Montevidéu, Uruguai
- Convidado pelas Secretarias de Educação Estaduais integrou grupos de trabalho para reformulações de Sistemas Estaduais de Ensino e ministrou cursos para professores em diversos Estados do Brasil.
- Ministrou palestras em Portugal e na Espanha

FUNÇÕES ATUALMENTE EXERCIDAS

- Diretor do Colégio Sant'Anna Global
- Professor da Universidade Sênior da Terceira Idade na Pontifícia Universidade Católica de São Paulo
- Vice Presidente da Associação Brasileira de Autores de Livros Educativos

- Participa como conferencista de inúmeros Congressos sobre temas ligados a Ensino e Aprendizagem em São Paulo e outros Estados brasileiros

CONDECORAÇÕES

- Condecorado em 2001 como Colaborador Emérito do Exército Brasileiro.

OBRAS PUBLICADAS NOS ÚLTIMOS DEZ ANOS

Celso Antunes publicou seu primeiro livro (didático) pela Editora do Brasil em 22 de novembro de 1963 e até 1995 dedicou-se a obras dessa natureza, para o Ensino Fundamental, Médio e Superior. Foram cerca de 180 obras envolvendo temas de Geografia, Estudos Sociais, História e Meio Ambiente.

Desde 1975 desenvolve densa pesquisa sobre temas ligados a neuropedagogia e educação, publicando mais de 40 livros (Editoras Vozes, Augustos, Scipione, Salesiana, Papyrus e Artmed), muitos destes traduzidos e publicados na América Latina, América do Norte e Europa.¹³

Segundo seu site oficial, Antunes formou-se no curso de bacharelado e licenciatura em Geografia pela Universidade de São Paulo em 1962. Depois fez especialização em inteligência e cognição também pela USP em 1968 e, por fim, concluiu o curso de mestrado em ciências humanas em 1969 pela mesma universidade. Celso Antunes publicou mais de 180 livros didáticos por diversas editoras, o site destaca as editoras do Brasil, editora Scipione e editora Ao livro técnico.

Dois livros desse autor já foram analisados no capítulo anterior. Ao contrário de Aroldo de Azevedo, seus livros didáticos continuaram a ser publicados após as mudanças da década de 1970. Dos livros didáticos analisados foi percebido que tais obras acompanharam as mudanças estruturais do livro, assim como na linguagem, conteúdo, abordagem e conteúdo. Se na década de 1960 os livros deste autor seguiam a Geografia Regional dos livros de Aroldo de Azevedo, na década de 1970 eles aparecem de forma completamente diferente, isto é, na forma de estudo dirigido e com forte presença da Geografia Econômica.

O autor lança uma espécie de livro único para o 1º Grau denominado de *Curso Dinâmico de Geografia Geral – 1º Grau*. No quadro 3.1 mostra a segunda edição deste em 1973. Esse livro em nada se parece com os livros do mesmo autor publicados uma década antes. Em *Curso Dinâmico de Geografia Geral*, não há apresentação ou

¹³ Informações encontradas no site www.celsoantunes.com.br, consultado no dia 15 de agosto de 2009.

qualquer anotação destinada ao leitor, o livro não possui indicação de série, parece que ele foi feito visando a sua utilização nas séries do ciclo dois do ensino de 1º Grau.

O livro organiza os conteúdos por áreas do ensino de Geografia, como Geografia Econômica, Geografia Humana e Geografia Física. Assim, há uma divisão do mundo por continentes e cada região é estudada dentro de um aspecto da Geografia. Portanto, o livro está sistematizado da seguinte maneira:

Quadro 4.2 Sumário de *Curso dinâmico de Geografia Geral*

Unidade	Título
Unidade I	A divisão do mundo atual
Unidade II	Geografia Física: A natureza nos continentes
Unidade III	Geografia Humana: O homem em toda Terra
Unidade IV	Geografia Econômica: O continente americano
Unidade V	Geografia Econômica: A Europa e URSS
Unidade VI	A África e seus dramas
Unidade VII	Geografia Econômica: Ásia, a Terra dos Homens
Unidade VIII	Geografia Econômica: Oceania Regiões Polares.

Fonte: (Antunes, 1973 sumário)

Percebe-se a ênfase que o autor confere à Geografia Econômica, os aspectos naturais aparecem no livro somente na segunda unidade, abordando relevo, clima e vegetação de todos os continentes de forma muito sucinta. A maior parte do livro aborda geopolítica e a economia dos países, uma descrição do que eles produzem, quais as suas potencialidades, o que eles comercializam e qual é o papel da indústria e da agricultura na economia.

O primeiro capítulo serve como uma introdução aos estudos geográficos. O autor esclarece que há dois critérios possíveis para se estudar o mundo. O primeiro trata

de regionalizar utilizando as características físicas para diferenciar as partes, as regiões, dividindo o mundo em continentes. O segundo critério pretende estudar o mundo fazendo sua divisão em três: países de primeiro Mundo, países de segundo Mundo e países de terceiro Mundo. Nesse mesmo capítulo Celso Antunes diz que nos dias atuais os aspectos sociais são imprescindíveis para se estudar o mundo.

O autor também afirma que não é mais possível estudar a Geografia só vislumbrando a natureza por que as diferenças do mundo atual são muito mais econômicas do que físicas, (ANTUNES, 1973).

Entretanto, mesmo afirmando a importância de se fazer um estudo de cunho social, na divisão do mundo que o autor propõe, prevalece a divisão física dos continentes: África, Ásia, América, Europa e Oceania. Há, portanto, uma junção das duas abordagens sugeridas sendo que o livro está dividido por continentes, mas com ênfase as questões de desenvolvimento e subdesenvolvimento.

Também é importante verificar a mudança nos exercícios propostos. Nessa nova fase, Celso Antunes recorre a Instrução Programada, com propostas de atividades em grupo, caça-palavras, colunas de palavras, exercícios cartográficos e questionários ao final de cada capítulo.

Portanto, pensando o caso da Geografia no Brasil, fazendo a leitura das mudanças editoriais ocorridas durante a década de 1970, percebe-se que os livros didáticos de Geografia tornaram a leitura de mapas mais acessível aos seus leitores e que as novas orientações pedagógicas prescritas nos Guias Curriculares Nacionais materializaram-se com facilidade por meio de tais inovações.

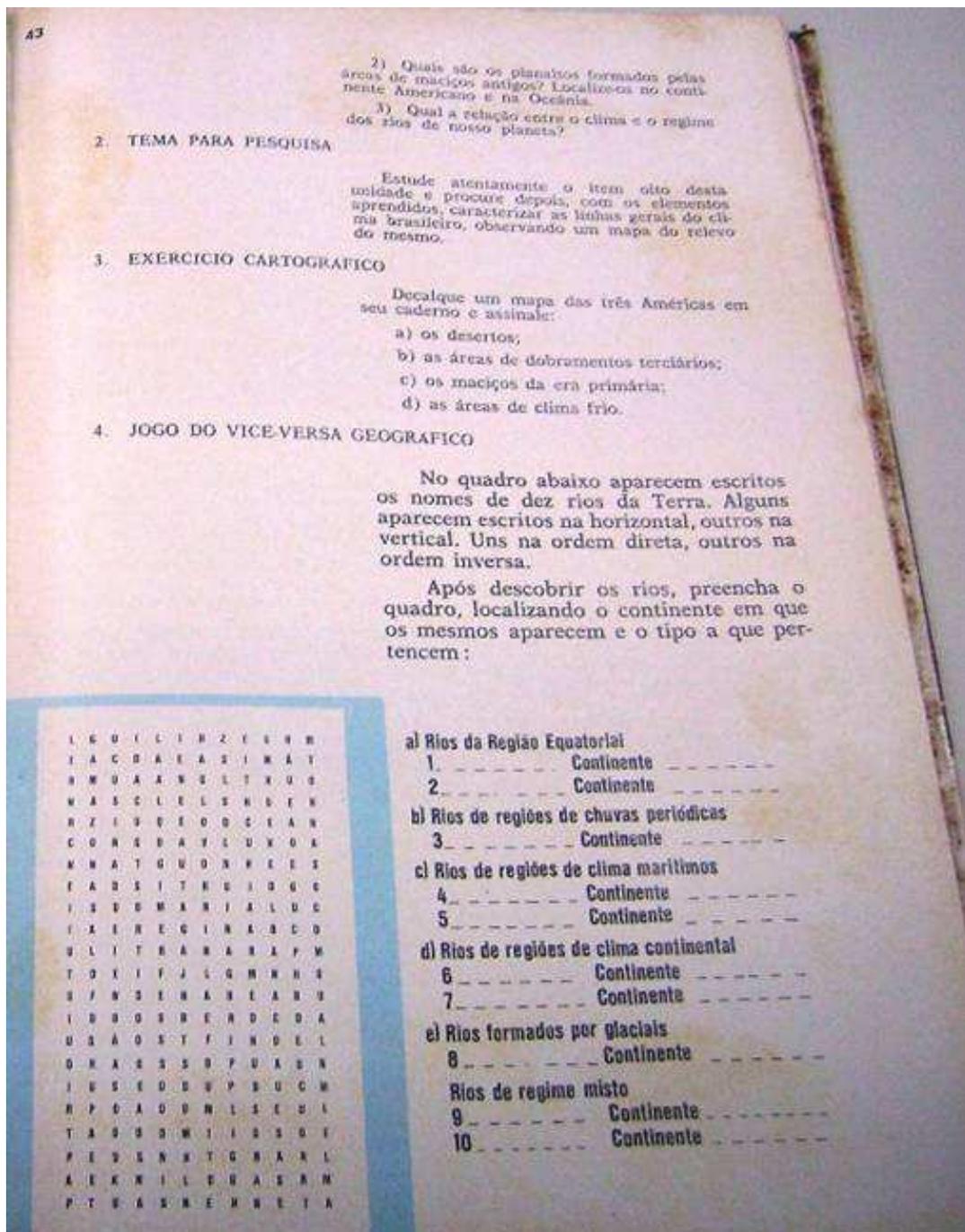
No trato com os livros didáticos de Geografia das décadas de 1960 e 1970 podemos ver mudanças significativas no tamanho dos livros, na quantidade e tamanho dos mapas, fotos, tabelas e diagramas. Outra mudança constatada foi o tipo de exercício no livro didático. Praticamente, não foi encontrado exercício nos livros didáticos consultados de Aroldo de Azevedo. Nos livros de Celso Antunes da década de 1960, encontram-se exercícios ao final de cada capítulo, sempre um uma lista de dez questões referentes ao conteúdo do respectivo capítulo. Em algumas questões temos a referência da página, geralmente pedindo ao aluno analisar uma tabela de determinada página e responder uma questão.

São perguntas curtas como podemos ver:

1. O que entende por restinga, como as mesmas se formam e onde aparecem?
2. Quais as dificuldades que a região Norte oferece para a exploração de petróleo?
3. Qual é a relação da posição a Amazônia na Terra e seu tipo de clima?
4. Explique as cheias do rio Amazonas e a sua causa.
5. Baseando-se na figura 15 explique a formação dum lago de barragem.
6. Por que não é muito fácil a construção de ferrovias e rodovias na Região Norte?
7. O aproveitamento agrícola da planície Amazônica. Produção e dificuldades no cultivo do solo.
8. Lendo o texto do livro qual é a sua conclusão sobre o significado da coleta florestal para a Amazônia?
9. Observe a figura 23 e faça uma descrição do campo “Cerrado” da Região Norte. Relacione-o com o aproveitamento pecuário.
10. Características da vida econômica do caboclo amazônico (ANTUNES, 1968, p.45).

Já na década de 1970, os exercícios do livro de Celso Antunes – Curso Dinâmico de Geografia – sofrem mudanças significativas:

Figura 4.2 Padrão de exercícios da década de 1970 (Instrução Programada)



Fonte: (Antunes 1974, p. 43)

Os exercícios nos livros didáticos da década de 1970 também mudam buscando enquadrar-se às prescrições feitas pelo *Guia Curricular para Estudos Sociais de São Paulo*, que determinava o uso de práticas de Estudo Dirigido, metodologia muito

difundida na época. Segundo a sugestão do Guia Curricular, a técnica de Estudo Dirigido poderia ser aplicada em diversos momentos no ensino, principalmente na leitura de textos.

Mas, como esclarece Prado (2004) em relação ao ensino de História e de Estudos Sociais nesse mesmo período, havia uma confusão entre Estudo Dirigido e Instrução Programada, a ponto de muitas aulas que pretendiam a utilização do Estudo Dirigido, terem sido aulas dadas com técnicas de Instrução Programada. A autora afirma que as duas técnicas têm fundamentos distintos, sendo o Estudo Dirigido baseado em Jean Piaget e a Instrução Programada fundamentada em Skinner. Prado também mostra como essas técnicas se materializaram nos livros didáticos de Estudos Sociais, mas com a utilização de Instrução Programada como se fosse Estudo Dirigido.

Analisando os livros didáticos destinados ao ensino de Geografia para Estudos Sociais, percebemos que houve a preocupação por parte de muitos autores de inserir novos métodos de abordagem com o objetivo de adaptarem suas obras ao método do Estudo Dirigido, mas também confundindo-o com Instrução Programada — daí o emprego de atividades como palavras cruzadas. Em todo caso, não deixou de haver atividades propondo questões para serem realizadas em grupos na forma de pesquisa e redações, de acordo com o que estabelece o Estudo Dirigido. Podemos atribuir grande parte da concretização dessas novas técnicas de ensino aos avanços das técnicas de produção de livros didáticos, principalmente no que se refere à utilização de cores e imagens.

O livro de Antunes ainda possui pequenos textos complementares no final de cada capítulo. Esses textos foram extraídos de obras de Geografia de autores renomados como Yves Lacoste e Pierre George. Como a do texto a seguir:

A fome é, de longe, o sintoma mais grave e mais geral do subdesenvolvimento. Resulta de todo um conjunto de causas e provoca toda uma gama de conseqüências. Sendo a alimentação a necessidade primeira do homem e a busca da alimentação tendo sido, durante milênios, uma preocupação quase obsessiva, a fome é, entre as características do subdesenvolvimento, aquela que mais profundamente choca a opinião dos países ricos. É a manifestação mais flagrante da miséria, a expressão das privações que não é possível eludir: admite-se que os homens fiquem nus, que se alojem em cabanas, que sejam doentios, que não tenham trabalho etc., mas não é possível admitir a fome. Sua denúncia é de fato, o único meio de levar opinião pública dos países desenvolvidos a tomar consciência dos problemas do subdesenvolvimento. Atualmente a fome caracteriza a totalidade dos países subdesenvolvidos.

Mesmo na Argentina, onde o regime alimentar médio é contudo copioso, uma importante fração da população sofre de uma nítida insuficiência alimentar. (LACOSTE, Yves. Geografia do Subdesenvolvimento, p. 25. Apud Antunes: 1973, p. 26).

A referência a Yves Lacoste mostra que Antunes teve algum contato com a Geografia Ativa francesa, uma escola de Geografia fundada pelo próprio Lacoste, Pierre George e outros autores críticos, tendo como principal veículo de divulgação a revista *Hérodote*. Para esses autores, a Geografia deveria denunciar as mazelas sociais, assim temas como a questão da fome e do subdesenvolvimento ganharam força no debate geográfico. É importante retomar que o próprio Lacoste tinha grandes preocupações com a Geografia escolar, o que ele posteriormente denominará de Geografia dos professores, (LACOSTE, 1993)¹⁴.

Percebe-se assim que Celso Antunes faz uma nova Geografia, bem diferente daquela dos seus livros da década de 1960.

Nesse mesmo momento a Companhia Editora Nacional lançava os livros didáticos de Geografia de autoria de Adyr Aparecida Balastrieri Rodrigues e João Antônio Rodrigues. Foram encontradas publicações desses autores a partir de 1970.

João Antônio Rodrigues foi professor do Departamento de Geografia da Universidade de São Paulo, bolsista do governo francês (1973/1974), professor efetivo do Magistério do Estado de São Paulo, membro da equipe de treinamento da Secretaria da Educação do Estado de São Paulo, e autor de vários livros pela Editora Nacional.

Rodrigues criticou a entrada dos Estudos Sociais no currículo ao discutir a situação da Geografia no ensino de 1º e 2º Graus (RODRIGUES 1973), depois, em 1975, participou da comissão de professores que fizeram a análise crítica do Guia Curricular para a área de Estudos Sociais e, anos depois, começou a produzir livros didáticos de Geografia, destinados à área de Estudos Sociais, livros que eram muito bem enquadrados com as prescrições dos *Subsídios para a implantação do Guia Curricular de Estudos Sociais*.

Adyr Aparecida Balastrieri Rodrigues foi professora do Departamento de Geografia da Universidade de São Paulo na área de Geografia do Turismo, professora efetiva da rede pública do Estado de São Paulo, autora de diversos livros pela

¹⁴ A primeira edição de *Geografia, isso em primeiro lugar para fazer a guerra* é de 1976.

Companhia Editora Nacional e assessora do *Atlas para Estudos Sociais* publicado pela editora Ao Livro Técnico, em 1977.

Esses dois autores escreveram a nova coleção de livros didáticos de Geografia que, de certa forma, substituíram os livros de Aroldo de Azevedo no ensino de 1º Grau na Companhia Editora Nacional. Com a saída deste último autor da produção de livros de Geografia para ensino de 1º Grau, a Nacional teve que lançar novos autores no mercado. João Rodrigues e Adyr Rodrigues lançaram, ao longo da década de 1970, os livros *Nossa Terra Nossa Gente: visões regionais*, destinado à sexta série do 1º Grau; *As grandes Paisagens da superfície do globo*, destinado à sétima série; *O mundo político no final do século XX* e *Terras e gente de nosso mundo*, destinado à oitava série do 1º Grau e um livro para o professor – *Nossa Terra Nossa Gente, com trabalhos práticos*, destinado à quinta série do 1º Grau.

É importante notar a preferência dessa editora por autores que também atuavam como professores universitários em universidades públicas. Assim como Aroldo de Azevedo, os novos autores da Companhia Editora Nacional eram na maioria professores da USP. A novidade dos desses livros está nos aspectos materiais das obras, todas com tamanho de 27 cm x 20 cm, fotos coloridas e grande número de imagens. Dos livros didáticos consultados esses foram os primeiros a serem feitos em tamanho maior que o tamanho anterior.

Na apresentação de *Terras e Gentes de Nosso Mundo* os autores justificam a utilização do grande número de ilustrações como sendo para limitar os textos e torná-los menos cansativos. Os autores também demonstraram-se preocupados em adequar os exercícios aos objetivos da Lei 5692/71, como bem explicam no seguinte texto:

É com a finalidade de se compreender o comportamento das diferentes terras e gentes que preparamos esta obra.

Tivemos a preocupação de iniciar com uma “visão geral”, com o propósito de mostrar os diferentes ângulos através dos quais o nosso mundo pode ser conhecido e analisado.

O grande número de ilustrações, históricas e geográficas, permitiu-nos limitar os textos, tornando-os menos cansativos.

Cada unidade é acompanhada de trabalhos práticos e exercícios reunidos em um caderno especial no final do volume. Estes TRABALHOS PRÁTICOS, além de dirigirem e metodizarem o estudo, visam tornar a aprendizagem e as aulas menos teóricas e mais dinâmicas, atendendo um dos mais importantes, objetivos da Lei 5692/71.

Nós esperamos que este manual e o método nele empregado contribuam para o desenvolvimento integral de cada um e permitam a todos ver o mundo com novos olhos, (Rodrigues e Rodrigues, 1977).

O livro usa grande quantidade de mapas, principalmente mapas temáticos. No caderno de atividades, logo em suas primeiras páginas há orientações de como os exercícios devem ser trabalhados. As atividades cobram a utilização de mapas, direcionando o aluno a mapas localizados nos capítulos dos livros. Há também exercícios com mapas que apresentam lacunas a serem preenchidas com nome de rios, penínsulas e outras informações e mapas para serem coloridos.

Esses tipos de atividades, juntamente com o grande número ilustrações nos capítulos, provocaram uma mudança na forma de os autores escreverem textos de Geografia. Os textos sempre se reportam aos mapas e às ilustrações. Isso também implica em uma nova maneira de se estudar Geografia, muito mais voltada para uma linguagem cartográfica.

É interessante notar como a coleção de Rodrigues e Rodrigues segue os passos das prescrições dos *Subsídios para a implantação Guia Curricular de Estudos Sociais para o 1º Grau – 5º a 8º série*. Em 1979, a Companhia Editora Nacional lançou um encarte intitulado *Revalorização da Geografia no ensino de 1º e 2º Graus*, para o estado de São Paulo, divulgado os livros de Adyr Rodrigues e João Rodrigues. Nesse encarte há uma comparação do que foi estabelecido como conteúdo programático para o ensino de 7ª e 8ª séries do 1º Grau e para o ensino de 1º e 2º anos do 2º Grau e o conteúdo dos livros dos dois autores. Seus livros apresentam uma cópia daquilo que foi proposto, vejamos o caso do livro *O Mundo político no final do século XX* destinado à 8º série do 1º Grau:

Figura 4.3 Encarte de livros da Companhia Editora Nacional

GEOGRAFIA PARA A 8.ª SÉRIE			
Tema: QUADRO POLÍTICO DO MUNDO ATUAL			
GUIA CURRICULAR*		Livro: O MUNDO POLÍTICO NO FINAL DO SÉCULO XX Rodrigues — Editora Nacional	
Objetivos	Conteúdo programático	Conteúdo programático	Atividades didáticas
<ul style="list-style-type: none"> Identificar os grandes conjuntos políticos do Globo, analisando o significado das suas condições naturais e a contribuição da herança histórica para a explicação da situação atual. Classificar os países do Globo segundo sua localização, condições naturais, aspectos demográficos, econômicos, políticos e culturais, selecionando os exemplos mais representativos. Apontar as diferentes organizações internacionais como um esforço para a solução dos problemas econômicos, sociais e políticos na tentativa de um equilíbrio de poderes, salientando, dentro da complexidade da realidade atual, a necessidade de estabelecer laços sempre mais vigorosos entre os povos da Terra. 	Unidade I Panorama político mundial da atualidade: <ul style="list-style-type: none"> a herança histórica e o panorama político atual; os principais centros de influência internacional, do ponto de vista econômico, cultural e político; desenvolvimento e subdesenvolvimento. 	Unidade I Panorama político mundial da atualidade: <ul style="list-style-type: none"> a herança histórica e o panorama político atual; os principais centros de influência internacional; os países industrializados da atualidade; desenvolvimento e subdesenvolvimento. 	<ul style="list-style-type: none"> Questões para meditação. Comparar e analisar mapas. Questões de respostas positivas: justificativas, explicativas.
	Unidade II Países industrializados do hemisfério norte: <ul style="list-style-type: none"> Estados Unidos e Canadá; União Soviética; Arquipélago japonês; aspectos gerais físicos, humanos e econômicos de países europeus, com destaque para a Península Ibérica, Grã-Bretanha, França, Alemanha Ocidental e Itália. 	Unidade II Países industrializados do hemisfério norte: <ul style="list-style-type: none"> América Anglo-saxônica: Canadá e Estados Unidos; União Soviética; Arquipélago japonês; Europa: Grã-Bretanha, França, República Federal da Alemanha e Itália. 	<ul style="list-style-type: none"> Trabalho em mapas. Análise de mapas, com questões de respostas positivas. Questões de respostas positivas. Elaboração e organização de gráficos, tirando conclusões. Questões com afirmações falsas e verdadeiras. Recapitulação por meio de palavras cruzadas.
	Unidade III A América Latina e as novas nações africanas e asiáticas: <ul style="list-style-type: none"> bases históricas da formação dos Estados latino-americanos; os países da América Central e o México; os países da América Andina; os países platinos; os grandes impérios coloniais até a Segunda Guerra Mundial; os novos países africanos e asiáticos e seus problemas. 	Unidade III A América Latina e as novas nações africanas e asiáticas: <ul style="list-style-type: none"> América Latina: bases históricas de sua formação; América Central e México; os países andinos; os países platinos; transformações políticas do século XX no mundo africano e asiático. 	<ul style="list-style-type: none"> Completar, identificando as informações. Trabalho em mapas.
	Unidade IV Organizações políticas e econômicas internacionais: <ul style="list-style-type: none"> organizações político-militares: o Tratado do Atlântico Norte e o Pacto de Varsóvia; organizações econômicas: o Mercado Comum Europeu e o COMECON; as organizações internacionais na América; Organização da Unidade Africana; Organização das Nações Unidas. 	Unidade IV Organizações políticas e econômicas internacionais: <ul style="list-style-type: none"> organizações político-militares: OTAN e o Pacto de Varsóvia; o Mercado Comum Europeu em oposição ao COMECON; as organizações internacionais na América; organismos internacionais do continente africano; Organização das Nações Unidas. 	<ul style="list-style-type: none"> Completar, identificando as informações. Trabalho em mapas. Questões de respostas positivas. Construir gráficos, com conclusões. Preencher quadros, com pistas. Revisão por meio de palavras cruzadas.

* In Subsídios para a implementação do Guia Curricular de Estudos Sociais para o 1.º grau — 5.ª a 8.ª séries, CENP/Secretaria de Educação do Estado de São Paulo, 1977.

Revalorização da Geografia no ensino de 1º e 2º Graus, 1979.

É importante salientar que esse catálogo só comparou os livros de 7ª e 8ª séries do 1º Grau. Isso ocorreu, de acordo com a explicação do próprio encarte, porque com a insatisfação dos professores de Geografia e os problemas que a área de Estudos Sociais causou para essa disciplina, o CFE, por meio da Resolução nº. 07 de 08 de outubro de 1979, permitiu a autonomia das disciplinas de História e Geografia para as duas últimas

séries do ensino de 1º Grau. Essa medida já havia ocorrido em âmbito regional, no Estado de São Paulo, a partir de 1977 (MARTINS 2000, p. 156).

Outro autor que publicou livros didáticos pela Companhia Editora Nacional foi Cloves Bittencourt de Dottori, professor do Colégio Pedro II, do Colégio Santo Inácio e da PUC-RJ, (DOTTORI, 1971). Este autor foi convidado pela editora para escrever um livro didático adaptado às características do Rio de Janeiro no final da década de 1960. Em uma entrevista cedida a João Rua (1992) o autor esclarece que:

Entrei na produção do livro didático porque fui procurado pela Editora Nacional, no final dos anos 60. Desejavam que eu escrevesse um livro que se adequasse às características do mercado do Rio de Janeiro. Começava a definir-se um novo quadro no consumo do livro didático no Brasil. A quantidade de consumidores e a competição entre as editoras por esse mercado se ampliaram. A Editora Nacional completou 50 anos, em 1970, mas atravessando uma séria crise, que culminou com a compra dessa editora pela IBEP. A coleção Geografia Dinâmica começou a ser composta nesse contexto de crise. A compra pela IBEP e a lei 5692/71 podem ser apontados como principais causas para o “pequeno sucesso” da referida coleção (para a época chegou a vender cem mil exemplares num ano, o que era bastante) já que ela deixou de ser impressa antes de se tentar lançá-la a nível nacional (Rua 1992, p. 92).

Da coleção citada pelo autor, foi encontrado o primeiro volume, *Geografia Dinâmica I*, de 1971, que teve a co-autoria de Ney Julião Barroso e Tharceu Nehrer. Por ser um livro do começo da década de 1970, ele ainda apresenta uma estrutura antiga. No tamanho de 21,5 cm x 15,5 cm o autor usava uma página para as ilustrações e outras para o texto.

Segundo Rua (1992) a grande inovação desse livro foi a introdução de textos de literatura como leitura sugestiva ao final de cada capítulo. O nome *Geografia Dinâmica*, parece fazer uma alusão ao estudo dirigido. Ao fazer uma análise da metodologia utilizada e dos exercícios propostos nos livros, verifica-se que a falta de recursos gráficos dificultou a elaboração dos exercícios, que sempre exigiam que o aluno utilizasse outros materiais como o atlas geográfico, por exemplo.

Nos textos, há várias indicações para a elaboração de trabalhos em grupo e experiências extraclasse, sempre pedindo para que os alunos fizessem entrevistas com professores de outras disciplinas.

Zoraide Victoriello Beltrame foi professora do Magistério do Estado de São Paulo, professora do Colégio de Aplicação da Universidade de São Paulo e professora do Serviço de Educação e Formação pelo Rádio e Televisão da Secretaria da Educação. A autora trabalhou também na Assistência Pedagógica da Coordenadoria do Ensino Secundário e Normal da Secretaria da Educação do Estado de São Paulo e na comissão Estadual do Livro Didático (Beltrame, 1975 p. 3).

Zoraide publicou livros didáticos pela editora Ática, lançou a coleção *Geografia Ativa*. Essa coleção perpassou toda a década de 1970 e 1980, por isso passando por várias modificações.

Na nona edição de *Geografia Ativa: 6ª série, 1º Grau (as regiões brasileiras)* de 1975, a autora usa uma história em quadrinhos para introduzir os alunos ao tema do livro. O livro apresenta a história de um garoto e seus amigos que conhecem um extraterrestre e viajam em sua nave espacial para conhecer as regiões do Brasil.

Na apresentação do livro a autora esclarece que trata de uma linguagem adequada para a faixa etária dos alunos e que a proposta de *Geografia Ativa* é trabalhar os conceitos de Geografia, de forma que o aluno “aprenda a aprender”.

Zoraide Victoriello Beltrame é um bom exemplo dessas mudanças que vem ocorrendo nos conteúdos de Geografia. Escrito na apresentação de um livro didático de 1975, destinado à 6ª série do 1º Grau da coleção Geografia Ativa, a autora afirma que:

Sabe-se que o professor não é aquele que simplesmente transmite, que simplesmente transforma, seu papel é muito mais importante, muito mais completo, é de quem **forma, dirige e ensina a aprender**.

Os alunos já não constituem uma platéia passiva de rostos interessados ou desinteressados, mas um grupo ativo que aprende a aprender para aprender a viver.

É para esse novo papel de professores e alunos que estamos oferecendo o nosso segundo volume de *Geografia Ativa* que consta de um volume de texto e de outro, o caderno de atividades.

Nele o aluno irá trabalhar *ativamente*, em busca de soluções a partir de situações dentro de sua área de interesse.

Nele o professor encontrará um manual didaticamente novo, onde as ilustrações procuram suprir a falta de material didático, e onde o texto acessível constitui o resultado de uma pesquisa de vocabulário ao nível do adolescente, (BELTRAME, 1975 p. 5, grifo nosso)

Pode-se aferir desse trecho a ênfase que autora põe ao papel do professor como aquele que dirige o processo educativo e a importância das ilustrações como recurso didático.

Nos livros didáticos pesquisados percebermos como a linguagem cartográfica começou a ser mais explorada. Mapas maiores, mais ricos em detalhes e cores proporcionaram uma melhor leitura destes. Nos exercícios, viu-se uma maior utilização dos mapas, sendo usados no próprio exercício ou questões relacionadas ao mapa de uma determinada página.

5. RENOVAÇÃO DO ENSINO: A DÉCADA DE 1980 E A LUTA DA GEOGRAFIA CRÍTICA NA DISCIPLINA ESCOLAR

5.1 A Geografia Crítica

Dos últimos anos da década de 1970 até o final da década de 1980, houve um profundo debate na comunidade acadêmica a respeito do ensino de Geografia. Esta disciplina estava passando por uma reestruturação de sua *vulgata*, isto é, os saberes legítimos de serem ensinados na disciplina de Geografia começaram a sofrer profundas críticas. A comunidade acadêmica definitivamente entrou na luta pela construção de uma Geografia crítica na escola.

Já no final da década de 1970 a Universidade de São Paulo foi convidada pela Coordenadoria de Estudos e Normas Pedagógicas – CENP da Secretaria da Educação de São Paulo para, juntamente com professores da rede do Estado de São Paulo, encaminhar um novo currículo dessa disciplina para o Estado.

Tendo em vista o processo de retorno da autonomia das disciplinas de História e Geografia, esse foi um momento de redefinição de conteúdos, haja vista que o período em que vigorava a Área de Estudos Sociais foi um momento de indefinição dos conteúdos disciplinares. Esse momento, propício para mudanças no conteúdo das disciplinas, veio ao encontro das reestruturações dos saberes científicos geográficos que estavam ocorrendo, notadamente na Geografia da Universidade de São Paulo, em prol do que ficou conhecido como Geografia Crítica ou Radical.

Não é objetivo desse trabalho se aprofundar na discussão histórica da constitui a Geografia Crítica ou Radical no Brasil e no mundo, para isso os geógrafos possuem importantes obras de referência, mas para o avanço desse trabalho é necessário conhecer, sem a pretensão de esgotar o assunto, o que foi essa Geografia.

A Geografia Crítica nasce como uma crítica aos paradigmas da Geografia até então feitas, ou à corrente da Geografia francesa inspirada em Vidal de La Blache, que ficou muito conhecida pelos geógrafos como Possibilismo e também denominada por muitos, principalmente pelos geógrafos de orientação crítica, como Geografia

Tradicional, ou à corrente da Geografia norte-americana, conhecida como Geografia Quantitativa ou Geografia Teorética.¹⁵

Pode-se destacar duas correntes predominantes que deram início à Geografia Crítica, uma localizada nos Estados Unidos e outra de origem francesa. Essas duas correntes de pensamento crítico na Geografia têm em comum os trabalhos divulgados em periódicos tendo a revista *Antipode: A Radical Journal of Geography*, fundada em 1969, como principal periódico de divulgação da Geografia Radical norte-americana e a revista *Hérodote*, fundada em 1976, como fonte de divulgação da Geografia Crítica francesa. Essas tendências críticas têm em comum o engajamento político e social como principal preocupação dos geógrafos. A Geografia começa uma maior aproximação das ciências sociais e a incorporação da obra de Karl Marx e seus continuadores como orientação teórico-metodológica.

Segundo Gomes (1996 p.284) a década de 1970 foi marcada por um forte engajamento crítico no campo científico, uma crítica do papel da ciência como mantenedora da ordem e do *status quo*. A ciência deveria, antes de mais nada, ter um comprometimento social. Na opinião dessa corrente, o marxismo também abriu a possibilidade da construção de um modelo teórico, próprio das ciências humanas, que desse conta de ser tão objetivo quanto os modelos criados pelas ciências exatas e/ou naturais. Esse pensamento chega com muita força à produção geográfica do período em questão. Gomes (1996) salienta que:

Essas duas características, a definição de um novo papel político do saber e a formação de um modelo nomotético para as ciências, são os traços mais fortes do discurso de todos os críticos radicais da geografia. Todavia, ainda que a geografia radical se distinga por uma perspectiva efetivamente geral comum, nota-se em seu interior uma diferenciação importante. De um lado, um grupo de geógrafos, sobretudo franceses, trabalhou para reavaliar o peso das tradições geográficas e impor um novo ponto de vista sobre o uso político do espaço. De outro lado, a crítica radical abertamente inspirada no marxismo, muito

¹⁵ Essa escola de pensamento tem suas origens nos Estados Unidos no final da década de 1950 e espalhou-se por vários países inclusive o Brasil. Essa escola de pensamento geográfico negou a Geografia Francesa, acusando-a de tradicional e de não fazer uma análise científica do espaço. Para esse grupo de geógrafos, do qual podemos destacar Peter Haggett, David Harvey e Richard Chorley, a geografia tradicional não se configurava como autêntico campo científico pela falta de uma metodologia científica, pautada na objetividade matemática, em modelos numéricos de análise do espaço. Devido a novas tecnologia já disponíveis como o computador, a aerofotogrametria e a imagem de satélite, a Geografia Qualitativa utilizava tais recursos para quantificar o espaço. No Brasil, a Geografia Quantitativa teve forte repercussão entre um grupo de geógrafos que se instalaram na UNESP de Rio Claro, fundando em 1971 a Associação de Geografia Teorética – AGETEO, produzindo um periódico denominado Boletim de Geografia Teorética.

desenvolvido nos Estados Unidos, se conferiu com tarefa fundamental adaptar os instrumentos desta doutrina à análise espacial, (p. 285).

O autor salienta que houve certa diferenciação entre Geografia Radical norte-americana e a Geografia Crítica francesa, o que gerou diferentes tipos de “Geografias Críticas”. Portanto, não se pode pensar nessa corrente, a Geografia Crítica, como um bloco de pensamento homogêneo. Houve diferentes propostas de se construir uma nova Geografia. O que se pode afirmar de forma unânime é a presença de um forte engajamento político e social no discurso espacial. Assim, começam a surgir no debate geográfico temas antes pouco explorados pela “Geografia Tradicional” como a Geografia Política, a Geografia Social e a Geografia Econômica.

Em 1974 na Itália, Massimo Quaini publica o livro *Marxismo e Geografia*, obra que foi traduzida e publicada no Brasil em 1979. Quaini preocupou-se em aproximar a obra de Marx com o discurso geográfico. Segundo o autor, os estudos de Geografia até então não davam conta de explicar a realidade por não partirem da essência das coisas.

No Brasil, a entrada da Geografia Crítica é um assunto muito discutido pela comunidade geográfica, muitas vezes sem um consenso entre os geógrafos. Pode-se destacar, entretanto, alguns marcos dessa nova Geografia a luz de alguns autores. Em 1978 é publicado o livro *Por uma geografia nova* de autoria de Milton Santos, considerado um marco na produção crítica no Brasil. Antes já havia autores preocupados com as desigualdades sociais, como a *Geografia da fome* de Josué de Castro, mas essa literatura ainda não tinha o materialismo histórico e o pensamento dialético como norteador da análise espacial.

Milton Santos consagra sua obra ao estudo do espaço humano, uma revisão crítica da evolução da Geografia, orientada por uma problemática social ampla e construtiva. A Geografia deve preocupar-se com a produção do espaço, que é resultado das relações sociais ao longo do tempo.

Essa preocupação com social passa a ser a temática de qualquer orientação crítica na ciência geográfica, esse pode ser marcado como um ponto em comum das diversas orientações críticas. E os geógrafos comprometidos com esse saber, de uma maneira geral, trouxeram esse debate para a escola.

5.2 A luta pela Geografia Crítica na escola

Ao longo do final da década de 1970 houve, de forma cada vez mais acentuada, a interferência de Geógrafos da Universidade de São Paulo na reformulação do currículo de Geografia, com a criação de subsídios, guias e propostas curriculares. Esses geógrafos, pelo menos a sua maioria, foram fortemente influenciados pela renovação crítica, a entrada do marxismo como fonte teórica da Geografia. Começou, portanto, a partir do início da década de 1980, um profundo debate entre professores de Geografia sobre o caráter ideológico da escola e do ensino de Geografia e uma luta por um ensino de Geografia democrático e comprometido com a justiça social.

Em 1982, no 5º Encontro Nacional de Geógrafos: Contribuições Científicas, realizado em Porto Alegre, houve grande número de trabalhos apresentados sobre a questão do ensino de Geografia nas escolas de 1º e 2º Grau. Nesse encontro podemos destacar o trabalho de Vesentini sobre livro didático de Geografia para o 2º Grau. Nesse trabalho o autor elabora 12 teses sobre livros didáticos de Geografia dessa época. O autor diz que os livros didáticos de Geografia não desenvolvem nos alunos *a criticidade, o raciocínio lógico e a sociabilidade e a criatividade*. A Geografia apresentada nos livros didáticos, segundo esse autor¹⁶, não condiz com a realidade geográfica atual, nesse sentido o autor está se referindo aos novos conhecimentos oriundos da Geografia Crítica:

Seu ponto de partida, seu “objeto” portanto, é o discurso geográfico. Mas não o da geografia crítica – de David Harvey, Milton Santos, do atual Yves Lacoste, das obras de Lefebvre e Castells sobre o espaço urbano, de Massimo Quaini, e tantos outros – e sim o da geografia tradicional ou “científica” (VESENTINI, 1982 p. 201).

Percebe-se, claramente o posicionamento do autor diante do ensino de Geografia no ensino de 2º Grau, como uma cópia dos problemas metodológicos que os autores da Geografia Crítica estavam trazendo para a universidade. Tanto que o autor resgata as concepções dos estudos de Marx ao dizer que os livros didáticos ignoram os conceitos

¹⁶ Ele está escrevendo sobre os livros didáticos anteriores ao começo da década de 1980.

para o entendimento do capitalismo como modo de produção de mercadorias, mais-valia e relação capital/trabalho.

Nesse mesmo encontro de 1982 e na mesma linha de pensamento Vlach faz profundas críticas aos livros didáticos de Geografia destinados ao ensino de 1º Grau ao dizer que tais livros colaboravam para a manutenção de uma sociedade desigual, pois não desenvolviam um espírito crítico no aluno, mantendo a assim a sociedade estagnada.

Isso explica porque a escola é um dos principais aparelhos de apoio das classes dominantes, cabendo-lhe transmitir e perpetuar os seus valores, pois um ensino voltado para a compreensão e a crítica da realidade pode significar (ou significa?) a desmistificação dos mesmos e, conseqüentemente, um início de um processo de aprendizagem que alunos e professores (melhor: orientadores do processo) decidam o próprio conteúdo e as formas de tratamento do mesmo nos termos de sua situação sócio-econômica concreta, aliado à uma decisão política de transformação de realidade em benefício das classes dominadas (VLACH, 1982 p. 219).

A postura desses dois últimos autores estava em conformidade com o contexto de total rompimento com a Geografia que até então era praticada. É importante lembrar que apesar do forte papel dos professores da Universidade de São Paulo na propagação de uma nova Geografia a ser ensinada nas escolas os encontros e congressos nacionais de Geografia, mostraram como professores de diversas partes do Brasil também estavam discutindo essa questão.

No 5º Encontro Nacional de Geógrafos foi também publicado o trabalho de Antônia Carlos Rizzo Neis, na época, estudante da universidade Federal do Rio Grande do Sul sobre os aspectos ideológicos do ensino de Estudos Sociais e, nessa mesma perspectiva o trabalho de Ivo Lauro Müller Filho e Vera Brenner Eilert, ambos professores da Universidade Federal de Santa Maria.

Em 1984 ocorreu em São Paulo o 4º Congresso Brasileiro de Geógrafos – *geografia, sociedade e estado*. Nesse congresso Maria Helena Lacorte e Marilourdes Lopes Ferreira, ambas da Universidade Federal do Rio de Janeiro – UFRJ, trouxeram contribuições sobre a questão do ensino de Geografia. As autoras reafirmam o compromisso da educação com a transformação da sociedade e chamam a atenção para um maior diálogo entre a universidade e o ensino de 1º e 2º Graus, entendendo que *cabe*

à universidade a iniciativa de promover esta integração e valorização, uma vez que ela é responsável pela formação de professores nas diferentes áreas do conhecimento (LACORTE e FERREIRA, 1984 p. 24).

Nesse sentido, houve um projeto no Rio de Janeiro denominado *Projeto Fundação*, financiado pela CAPES, iniciado em 1983 que tinha por objetivo a integração da universidade com a escola elementar. Esse projeto oferecia seminários para trocas de experiência e grupos de trabalhos de diferentes temas nas áreas de Geografia, Biologia, Física, Química e Matemática, (Idem).

A aposta na em um ensino renovado, que poderia levar o aluno a uma consciência crítica e posteriormente à revolução foi uma crença de muitos professores universitários da década de 1980.

Se na década de 1970 o debate acadêmico em torno da volta da autonomia das disciplinas de Geografia e História foi marcante nos encontros e fóruns da AGB e da ANPUH, (MARTINS, 2000) a década de 1980 foi marcada pelo debate sobre o que ensinar em Geografia e História. Nos artigos dos periódicos da AGB mostram preocupação pelo tema. Em 1983 foi publicado o quinto número da revista *Orientação*. Esse periódico, que reaparece após 15 anos, tinha como objetivo publicar e manter vínculos com temas relacionados ao ensino de Geografia em todos os níveis de ensino. (ORIENTAÇÃO, 1983 p. 4)

Nesse mesmo número foi publicado um trabalho de Vesentini, então aluno de pós-graduação pela Universidade de São Paulo e já autor de seu primeiro livro didático destinado para o 2º Grau em 1983. Nesse artigo o autor faz um ataque à Geografia ensinada em décadas anteriores, argumentando que ela tinha o objetivo de difundir a ideologia da Pátria e da Nação e que esse modelo já não dava conta de entender o mundo:

Mas esse discurso tradicional é ainda eficaz? Sabemos que os meios de comunicação de massa já se apropriaram desse dele e, bem ou mal, até o dinamizaram, já que podem mostrar imagens e informações mais atuais. E sabemos também que o próprio Estado capitalista, praticamente em todas as partes do mundo, vive repensando o papel da escola, e se num novo papel teria lugar o ensino da geografia; e que os próprios alunos em geral queixam-se do caráter mnemônico e pouco atrativo das “lições de geografia” (VESENTINI 1984, p. 34).

Vesentini aponta a Geografia Crítica como saída do esquema tradicional. Essa “nova” Geografia era antes de tudo uma ciência humana e os critérios para delimitar uma região deveria *ser sempre o econômico, o político, o social, e nunca o geológico ou o climático*, (idem, p. 35).

Após um ano, em 1985 foi publicada o sexto número da revista *Orientação* com artigos de José Willian Vesentini, já professor da Universidade de São Paulo sobre *Geografia Crítica e Ensino*, e de Dirce Maria S. Rossato, então professora do departamento de geociências da Universidade Federal de Santa Maria sobre uma proposta de renovação crítica do ensino de Geografia nos livros didáticos de 1º e 2º Grau.

Os artigos publicados eram unânimes em denunciar os problemas apresentados pela Geografia anterior à década de 1980, a “Geografia Tradicional”, seja pelo seu caráter ideológico de propagar a ideologia das classes dominantes, seja pelo seu caráter mnemônico e apolítico. Como proposta alternativa, os autores faziam apologia de uma Geografia que fosse mais engajada politicamente, por isso a forte presença da Geopolítica. Como o marxismo era a principal base teórica da Geografia Crítica, os aspectos econômicos estruturais também começaram a ganhar maior relevância na abordagem geográfica. Em detrimento dessa aproximação da Geografia com as ciências humanas, os aspectos físicos da Geografia, a chamada Geografia Física, começou a perder prestígio e, em muitos casos, foi até abandonada.

Marcos Bernadino de Carvalho, em um trabalho publicado pela revista *Terra Livre*, em 1986, aborda a questão da Geografia Física como conteúdo da Geografia na escola. O autor afirma que o quadro físico/natural existe independente do homem. Ele possui uma dinâmica própria. Mas essa abordagem, dos tempos geológicos, não deve ser a temática do ensino de Geografia. Para o autor a Geografia deve estudar o tempo do homem, como ele transforma a natureza. Os aspectos estritamente naturais não cabem na escola. O próprio autor explica que:

A descrição apenas dos quatro itens normalmente abordados em física: relevo, hidrografia, clima, vegetação, mesmo que se leve o aluno a compreender e estabelecer relações (relevo de planalto-rio não-navegável; solo com deficiência de nutrientes-clima tropical-cerrado), acaba sendo uma discussão especializada que só interessa ao profissional de uma área específica (pode até ser um geógrafo), mas que os programas de ensino médio, seja na área de geografia regional, de grandes temas ou do Brasil, nos impõem. O pior é que diante das

imposições, nos acomodamos num tratamento do fato natural, desconectado das imposições humanas, sem sequer explicitar a que esse tipo de abordagem se presta e qual a sua importância para o estudo geográfico (CARVALHO 1986, p. 90).

A solução que o autor propõe é a de colocar a questão ambiental no centro da Geografia Física nas escolas. Assim, o homem pode ser incluído no estudo da natureza. Para o autor o homem deveria ser o centro da análise espacial, como se ele fosse o agente determinante de tudo o que ocorre no mundo. É importante salientar que quando Carvalho se refere ao homem ele está se referendo ao processo que o homem tem de produzir sua sobrevivência, ou seja, o modo de produção. O autor ainda diz que o estudo dos aspectos naturais na Geografia podem até ser feito, mas sob a condição de ser feito como base material.

O autor termina dizendo que:

Não estou discutindo, em hipótese alguma, a importância de se ter sólidos conceitos específicos, por exemplo, sobre as províncias geológicas do Brasil, suas rochas, formação, evolução, etc. Estou discutindo a ligação e a importância disso com o ensino da geografia. Caso se ache que o assunto é relevante para a formação do aluno de ensino médio, a solução seria, por exemplo, engrossar o coro dos geólogos que reivindicam a introdução da geologia como matéria curricular no 2º Grau (CARVALHO 1986 p.104).

O excerto acima mostra claramente o repúdio do autor aos aspectos físicos do ensino de Geografia. Claro que tal pensamento não pode ser generalizado, mas a Geografia Crítica, pelo seu próprio engajamento político e metodológico, fazia com que o ensino da Geografia Física merecesse uma posição secundária.

No já citado *5º Encontro Nacional de Geógrafos*, realizado em 1982 em Porto Alegre, Gérman Wettstein ao fazer suas críticas a “Geografia Tradicional” e fazer apologia a Geografia Crítica, libertária, que leve a sociedade a uma transformação, propõe novos temas para serem trabalhados pela escola.

No que se conhece por Geografia Política, o autor propõe temas como o processo massivo de descolonização; multiplicação do número de sociedades em processo de revolução e consolidação das mesmas como sistemas de governo estáveis; aumento crescente do número de países do terceiro mundo em transformação rápida,

(sobretudo nos aspectos econômico e sociais); experiências variadas de opções socializantes (não necessariamente socialistas no aspecto ideológico), entre países do terceiro mundo; dentre outros.

No que se refere à Geografia Econômica, o autor sugere temas como a crescente nacionalização dos recursos naturais básicos; paulatina superação do prejuízo sobre o esgotamento dos recursos naturais; tentativas de melhor intercâmbio entre países do terceiro mundo; impossibilidade de repetir os bloqueios econômicos efetuados nos anos 1960 sobre os países de latino-americanos; surgimento novos centros de decisão econômica e financeira em países do Terceiro Mundo; tentativa de colaboração financeira e tecnológica Sul-Sul para o desenvolvimento; dentre outros.

Havia ainda uma proposta de conteúdos para o ensino de Geografia Social e alguns temas foram a superação do mito do crescimento demográfico catastrófico; vigência do nacionalismo como prática social; criação dos mecanismos e instituições do terceiro mundo para o intercâmbio de informações; consolidação de uma cultura combativa com vistas à emancipação total: na música, no cinema, no teatro, na literatura e artes plásticas (WETTSTEIN 1982 pp. 172-174).

Em resumo, o tema ensino de Geografia na escola elementar foi um tema bastante fértil na década de 1980. A lenta saída dos Estudos Sociais do currículo escolar e dos cursos de licenciatura, fruto da disputa dos geógrafos de manter essa disciplina autônoma, acompanhada das mudanças de paradigmas da concepção de Geografia na universidade fizeram com que a academia se aproximasse mais da escola.

5.3 A proposta curricular do estado de São Paulo

Desde meados da década de 1970, a universidade, por meio de seus professores, aproximou-se mais dos problemas relacionados à escola. Isso se deu, em grande medida, pelo fato de, com a aglutinação das disciplinas de Estudos Sociais, e a criação dos cursos de licenciatura curta em Estudos Sociais, a procura pelos cursos de Geografia e História estava cada vez menor, chegando, em algumas universidades, a por em risco a própria existência desses cursos (CONTI 1976).

Aos poucos esses professores ganharam seus espaços na construção do *Guia Curricular* e dos *Subsídios para a implementação do Guia Curricular para Estudos Sociais*. Na década de 1980, período de redemocratização política no Brasil e de progressivo retorno das disciplinas de Geografia e História como disciplinas escolares autônomas nos currículo prescrito do ensino de 1º Grau, a CENP – Coordenadoria de Estudos e Normas Pedagógicas – convidou alguns professores da Universidade de São Paulo para discutirem a e ministrarem cursos de Geografia para professores da rede sobre a temática da 1ª série do 2º Grau – Geografia das Américas. Segundo Seabra (1992) isso desencadeou um processo de revisão da proposta curricular de todo o ensino de 1º e 2º Graus. Ao longo da década de 1980 a Proposta Curricular para o Ensino de Geografia – 1º Grau foi discutida e implementada na sua 4ª versão.

Antes mesmo da construção da proposta curricular de Geografia, a CENP elaborou alguns encontros entre professores da rede estadual de ensino como professores da Universidade de São Paulo. Esses especialistas em Geografia tinham como principal meta mostrar os novos caminhos que a ciência geográfica estava percorrendo, por isso houve uma forte alusão à Geografia Crítica.

Houve encontros em 19 a 21 de setembro de 1984, de 9 a 14, setembro, 7 a 11 de outubro e 18 a 22 de novembro de 1985. Os temas nesses encontros giraram em torno da problemática: “geografia e educação” e “tendências atuais e questões básicas de Geografia para a organização do espaço”.

Em 1986 saíram três primeiras versões dessa proposta curricular de ensino de Geografia. Na terceira edição, elaborada pela Equipe Técnica de Estudos Sociais – Geografia¹⁷, com assessoria dos professores Ariovaldo Umbelino de Oliveira e Sandra Lecione, ambos da Universidade de São Paulo e participação de geógrafos professores universitários como Ana Fani Alessandri Carlos, Carlos Walter Porto Gonçalves, José Willian Vesentini, Jurandir Luciano Ross, Manoel Fernando Gonçalves Seabra e outros.

Além dos professores a proposta curricular foi elaborada com a participação de professores da rede estadual de ensino de São Paulo. Esses professores, como representantes da rede estadual de ensino deveriam apreciar o trabalho elaborado, levá-

¹⁷ Composta por Audaite Baptista Giroto, Lúcia Araujo Marques, Maria Helena Peixoto Camargo, Marísia Margarida Santiago Buitoni, Regina Célia Bega dos Santos, Soleida de Oliveira Baptista e Shoko Kimura.

lo até os demais professores da rede, testá-lo e depois trazer novas contribuições à 4ª versão da proposta curricular.

Na 3ª versão da proposta curricular de Geografia, ainda de caráter preliminar, o ensino de 1º Grau foi dividido em três grandes blocos – ciclo básico, 1º e 2º séries; bloco intermediário, 3º a 5ª série e bloco final, 6º a 8ª séries do 1º Grau. A proposta lista uma série de assuntos e sugestões de atividades que podem ser aproveitadas pelos professores nas aulas de Geografia.

A despeito dessa divisão a proposta, como um todo, segue uma linha pedagógica e teórica considerada consensual. Em todos os três blocos há a preocupação de começar qualquer assunto pela realidade concreta do aluno. Propõem-se atividades como a descrição do entorno da escola, mapas mentais do percurso casa/escola, entrevistas com associações de bairro, sindicatos e indústrias localizadas nos arredores da escola.

A preocupação com o entendimento da realidade é a principal questão do ensino de Geografia. Realidade entendida como o entendimento do mundo do aluno a começar por uma escala local, sua casa, a escola, o bairro, a cidade, até ao entendimento dos problemas de escala mundial como a questão do desenvolvimento e subdesenvolvimento mundial, sempre de forma crítica.

Percebeu-se pela leitura dessa proposta que o *entendimento da realidade* se tornou algo caro no estudo de Geografia, pelo menos para essa proposta curricular. Não que isso não fosse algo discutido em outros momentos, essa sempre foi proposta do ensino de Geografia – conhecer o mundo em que vivemos – mas esses novos autores ao criticar o passado do ensino de Geografia, dizem que antes a *visão do todo* foi perdida e só com a introdução do método dialético é que se pode resgatar o conhecimento de Geografia de forma crítica.

Além disso, diferentemente dos demais métodos, o método dialético traz consigo a recuperação de um espaço crítico que a Geografia precisa ter. Portanto, esta Geografia que incorpora a dialética é uma Geografia essencialmente crítica, sendo que, através da crítica, é que se produz e reproduz uma ciência viva. Por ciência que não se renova, não se transforma, é ciência morta, é dogma.

Este caminho dialético pressupõe que o professor deve se envolver não só com os alunos, mas sobretudo com os conteúdos a serem ensinados. Ou seja, o professor deve deixar de dar os conteúdos prontos para os alunos, e sim, juntos, professores e alunos, participarem de um processo de construção de conceitos e de construção do saber (SÃO PAULO, 1986 p. 4).

Temos aí um novo entendimento do que ver a ser realidade. Entender o mundo em que vivemos ou ter uma visão da totalidade é nada mais do que, para essa nova proposta curricular, do que denunciar as mazelas e contradições da sociedade.

É nesse sentido que a questão do entendimento da realidade perpassa a proposta curricular. O método passa a ter muita importância para o entendimento do conteúdo, pois este não é algo dado, pronto, mas sim construído numa relação entre professor e aluno. Cabe ao professor, por meio do conhecimento da comunidade em que ele trabalha e de seu envolvimento social selecionar os melhores conteúdos para os alunos na busca da construção de conceitos. O objetivo do ensino de Geografia, de acordo com essa abordagem é a crítica da sociedade para a transformação do aluno.

A Geografia, como as demais ciências que fazem parte do currículo de 1º e 2º Graus, procura desenvolver no aluno a capacidade de observar, analisar, interpretar e pensar criticamente a realidade tendo em vista a sua transformação.

Essa realidade é uma totalidade que envolve sociedade e natureza. Cabe a Geografia levar a compreender o espaço produzido pela sociedade e que vivemos hoje. Suas desigualdades e contradições, as relações de produção que nela se desenvolvem e a apropriação que essa sociedade faz da natureza (São Paulo 1986, p. 4).

Mas, na proposta curricular, os temas propostos pelos autores são meramente sugestivos, em última instância é o professor que decidirá o que fazer na sala de aula.

Nessa perspectiva, bastante descentralizada, o livro didático entra como um material adicional que pode ser utilizado em momentos oportunos, mas nunca como um transmissor de conhecimentos pré-estabelecidos. A proposta faz sérias críticas ao uso do livro didático como principal fonte de estudo. Para os autores da proposta a Geografia presente nos livros didáticos *é a Geografia produzida pela escola positivista, que tem na análise empírica da realidade o produto do seu conhecimento. É a Geografia “científica” e “neutra”, a mesma que vem sendo ensinada desde o século passado* (São Paulo 1986, p. 4).

A imposição de uma nova Geografia vem sempre acompanhada da desqualificação da “velha Geografia”, uma estratégia de convencer da necessidade de mudança.

De acordo com a equipe técnica que escreveu essa proposta, a maior parte dos professores a aprovou, mas há algumas críticas e ressalvas contidas no anexo da proposta que mostram a dificuldade que alguns professores enfrentaram na sua efetiva implementação, ou seja, na sala de aula.

Segundo o anexo da 3ª edição da proposta curricular de Geografia para o Estado de São Paulo, uma das grandes reclamações recebidas pelas Delegacias de Ensino, em nome dos professores da rede, foi sobre a indefinição dos conteúdos e sua sequência. Por esse motivo a 3ª edição traz diversas sugestões de conteúdos e propostas de atividades em que tais conteúdos poderiam ser trabalhados.

Como a proposta possui uma forte carga de conteúdos oriundo da Geografia Humana, muitos professores pediam para que fosse incluído mais conteúdos da Geografia Física na proposta. Como resposta, a equipe técnica de estudos sociais-geografia diz o seguinte:

Quanto às solicitações de que seja incluído o tratamento da natureza (Geografia Física) ou que esse tratamento seja mais explícito, cabe esclarecer que ela está sempre sendo tratada no decorrer dos itens da Proposta, além do que há itens específicos a esse respeito. No todo da Proposta há uma ênfase maior no social, pois “A apropriação da natureza se dá pelo processo de trabalho, que é um ato social que se estabelece a relação sociedade/natureza, é fundamental o entendimento da sociedade para entender a natureza, já que esta é apropriada historicamente...” (São Paulo 1986, p. 39)

O estudo da natureza é feito conforme o transcorrer dos temas da Geografia Humana. Assim conteúdos como, por exemplo, a formação do solo de uma determinada região, é estudado somente quando o assunto central for a agricultura dessa mesma região. Há na proposta curricular um único item que estuda a natureza com uma dinâmica própria, independente da sua relação com o homem. Este item é destinado ao estudo dos domínios naturais do Brasil – domínio dos “mares de morros, domínio da Araucária, domínio dos campos do sul, domínio da caatinga, domínio do cerrado e domínio amazônico – que deveriam ser ensinados nas duas séries finais do ensino de 1º Grau.

Mesmo assim, os autores advertem que: *Ao estudar a natureza em si, isto é, com ela é, como se formou e qual o seu processo de evolução, é preciso relacioná-la com a sociedade* (São Paulo 1986, p. 23).

Outra crítica à 2ª versão da proposta contida no anexo da 3ª versão da *Proposta Curricular para o ensino de Geografia – 1º Grau* é sobre a ênfase nos aspectos históricos no estudo de Geografia, parecendo muitas vezes mais uma aula de História do que de Geografia. Sobre isso a equipe de Geografia responde que:

o professor deve ter consciência de que a História, a Sociologia, a Economia, a Política, as Ciências Naturais também contribuem, além da Geografia, para o conhecimento do real em toda a sua complexidade; o professor ao trabalhar as especificidades da Geografia – dimensão espacial – deve considerar que a realidade é um todo maior que também se explica por conhecimentos produzidos por outras ciências, que o professor de Geografia deve utilizar, (São Paulo 1986, p. 39).

Essa resposta é interessante pelo fato de ela retomar o caráter de síntese da Geografia, muito peculiar da Geografia de Aroldo de Azevedo e da escola vidaliana, escola de Geografia tão criticada pelos geógrafos críticos. Apesar dos autores falarem sobre a especificidade da Geografia, há a necessidade de que outras disciplinas – e note-se a ênfase as ciências humanas – sejam ensinadas na disciplina de Geografia para se entender a realidade.

Ao mesmo tempo em que há certo desprezo por parte da Geografia das ciências naturais, como o estudo das formações geológicas, as noções de mineralogia, climatologia e pedologia, há uma aproximação das ciências humanas, como a política e a História. As críticas dos professores deixam essa questão bastante evidente, esse estranhamento não é indevido, pois trata-se da rejeição de certos conteúdos, por muito tempo considerados importantes nos estudos geográficos, e da valorização de uma Geografia com forte apoio das ciências humanas.

Vale ressaltar tanto no primeiro quanto no segundo caso o caráter de síntese do estudo geográfico. Os conceitos de síntese geográfica e o de totalidade, estão próximos no que diz respeito à necessidade da ciência geográfica se amparar em outras ciências para se ter a compreensão do todo.

Após dois anos de debate, em 1988 saiu a 4ª edição da Proposta Curricular para o ensino de Geografia para o 1º Grau, esta já em caráter oficial. Houve mais duas edições dessa proposta uma em 1990 e outra em 1991. Não há grandes diferenças nas últimas versões, a última apresentava a mesma equipe de elaboração das anteriores e

apenas algumas atualizações dos conteúdos propostos, principalmente aqueles relacionados aos conflitos capitalismo/socialismo que passavam por novas definições devido à queda do Muro de Berlim e o colapso da União Soviética.

Assim, no final da década de 1980 a discussão na CENP ainda era a reformulação do currículo de Geografia e introdução da Geografia Crítica por meio de novos temas. Não era à toa que, nos objetivos do curso de Geografia dividido por série, todos apresentassem um objetivo comum: *Desenvolver o espírito crítico e uma formação voltada para a compreensão e transformação da realidade, visando a formação do cidadão* (São Paulo, 1991 p. 139).

5.4 A Geografia nos livros didáticos

No que se refere aos livros didáticos de Geografia produzidos durante a década de 1980, juntamente com seus autores, percebeu-se a continuidade de temas e conteúdos já consagrados no ensino de Geografia, porém com uma roupagem crítica, engajada com as questões sociais.

Caiu o modismo da Instrução Programada juntamente com as sugestões dos *Subsídios para a implementação da Guia Curricular de Estudos Sociais* ao longo da década de 1980, tão presentes nos livros didáticos da década de 1970, como foi visto no capítulo anterior. Os subsídios ainda eram impressos durante o começo dessa década, mesmo porque a formulação da nova proposta curricular durou anos – de 1984 a 1988. Entretanto os livros mais fiéis aos subsídios sumiram como o caso da coleção de livros didáticos de Geografia do casal Adyr B. Rodrigues e João Antônio Rodrigues que, como já foi analisado no capítulo anterior, foram feitos como uma cópia dos *Subsídios para a Implementação da Guia Curricular de Estudos Sociais para o 1º Grau*. Em uma consulta dos livros de Geografia para o 1º Grau no banco de dados LIVRES e no site www.estantevirtual.com.br, não foram encontrados um único livro dos autores anteriormente citados após 1980.

Os livros que perpassaram da década de 1970 para a década de 1980, aos poucos, foram sofrendo adaptações e incorporando novos temas e deixando algumas

metodologias. Celso Antunes é um bom exemplo de autor que sempre se adaptou muito bem às mudanças da disciplina de Geografia e da forma de produzir livros didáticos. Com já visto, este autor lançou uma coleção de Geografia na década de 1960, muito próxima da Geografia de Aroldo de Azevedo, e depois, na década de 1970 lançou uma coleção – *Curso Dinâmico de Geografia Geral 1º Grau* – com uma proposta voltada para o Estudo Dirigido e apresentando temas novos como a questão do subdesenvolvimento. Não foram encontrados livros desta coleção nos últimos anos da década de 1970 e começo da de 1980, segundo consulta ao banco de dados LIVRES e ao site da Estante Virtual. Após um período aproximado de dez anos, uma nova coleção de Antunes para o 1º Grau surge, na segunda metade da década de 1980, com o nome de *Geografia e Participação* em quatro volumes, um para cada série do ciclo 2 do ensino de 1º Grau.

Quadro 5.1 Livros didáticos de 1º Grau de Celso Antunes publicados na década de 1980 encontrados no banco de dados LIVRES

Título do livro	ano
Geografia e participação, 1: introdução aos estudos geográficos: caderno de atividades	1987
Geografia e participação, 1: introdução aos estudos geográficos 3º ed.	1987
Geografia e participação, 3: as Américas e as regiões polares 3º ed.	1987
Geografia e participação, 1: introdução aos estudos geográficos 4º ed.	1988
Geografia e participação, 3: as Américas e as regiões polares 6º ed.	1988
Geografia e participação, 1: introdução aos estudos geográficos 8º ed.	1989
Geografia e participação, 2: as regiões do Brasil 6º ed.	1989
Geografia e participação, 4: Europa, Ásia, África e Oceania 5º ed.	1989

Fonte: Banco de dados Livres, acesso em 15/12/2008.

Esse foi um início de uma coleção de sucesso que passou dos últimos anos de 1980 para toda da década de 1990 e 2000, sendo utilizada até os dias atuais em vários Estados do Brasil¹⁸. Na década de 1980, a coleção *Geografia e Participação* fez uma

¹⁸ Foram encontrados exemplares em sebos de diversos Estados brasileiros por meio de consulta eletrônica no site: www.estantevirtual.com.br consultado no dia 02/12/2009.

Geografia Regional, abordando os fatos geográficos, tanto físico, humanos, políticos e sociais, por meio da divisão mundial pelos cinco continentes: Ásia, Europa, Oceania, América, Regiões Polares e a divisão do Brasil em cinco: Norte, Nordeste, Centro-Oeste, Sul e Sudeste, obedecendo a seguinte divisão: 5º Série: Noções Gerais de Geografia, 6º Série: Geografia Regional do Brasil – As regiões do Brasil, 7º Série: as Américas e as Regiões Polares e 8º Série: estudos da Europa, Ásia, África e Oceania. Essa é, claramente, uma proposta de Geografia Regional, nos moldes já consagrados pela Geografia dos últimos anos, estudadas nos capítulos anteriores.

Na apresentação de todos os volumes o autor chama a atenção para a questão da participação do aluno na construção do conhecimento, o que justifica o próprio nome da coleção – *Geografia e Participação*. Segundo o autor na apresentação da coleção, sua proposta é a de fornecer ao aluno a oportunidade de *compreender, analisar, criticar e repropor os temas referentes ao mundo e a sociedade em que vive* (Antunes, 1987 p.3).

Apesar da alusão a uma metodologia mais aberta, participativa os conteúdos dos livros da coleção não são muito diferentes daqueles das coleções anteriores. Uma maior dose de Geografia Humana, Econômica e Política, mas também a volta da velha Geografia Física tão requisitada pelos professores da rede estadual de educação nos encontros e debates da nova proposta de ensino de Geografia para o Estado de São Paulo.

Como foi visto a década de 1980 foi marcada pela indefinição no ensino de Geografia, seja pela volta da autonomia dessa disciplina que aos poucos vinha retomando seu espaço no ensino de 1º Grau e, com isso tinha que redefinir seus conteúdos e metodologias e, também, pelo fato de que, no cenário acadêmico, a Geografia passava por um período turbulento de mudança de paradigmas e os professores universitários, muitos deles autores de livros didáticos, forçavam tais mudanças para o ensino de 1º e 2º Graus.

Mesmo assim a grande maioria dos livros da época optou por conteúdos já consagrados no ensino de Geografia. Entretanto, alguns autores mais ousados apostaram na renovação da disciplina como um novo nicho na produção de didáticos, mudando a discurso. Esse foi o caso de Melhem Adas, autor que na época mais se distanciou do tradicional e obteve aceitação de seu trabalho.

Adas começou a publicar livros didáticos de Geografia já na década de 1970, mas seus livros eram destinados para o ensino de 2º Grau. Em 1979 o autor lança seu primeiro livro didático, especificamente da disciplina de Geografia para o 1º Grau. A grande novidade deste autor foi o lançamento de uma coleção no início da década de 1980, denominada *Geografia* que introduziu, entre os outros conteúdos da disciplina, temas mais ligados à questão do subdesenvolvimento, com fotos de favelas, esgoto a céu aberto, crianças subnutridas, pessoas mendigando e outras imagens que transmitissem pobreza e desigualdade social.

Antes, no final da década de 1970, seus livros didáticos adequavam-se aos temas propostos pelos *Subsídios para a implementação de Estudos Sociais*. O autor escreveu, com co-autoria de José Dantas, uma coleção de livros didáticos, em parte destinada para a área de Estudos Sociais – 5ª e 6ª séries – e para o ensino da disciplina de Geografia lecionada de forma autônoma nas 6ª e 7ª séries do ensino de 1º Grau.

O livro destinado à 8ª série do 1º Grau de 1979 tinha como título: *Geografia Geral: Quadro Político e econômico do mundo atual*, título já usado por vários autores por ser prescrição de conteúdo para a 8ª série. No início da década de 1980 o autor lança a coleção *Geografia* já com temas ligados às questões sociais como a fome e o subdesenvolvimento.

A partir desta coleção, os livros didáticos de Melhem Adas começaram a retratar a realidade do subdesenvolvimento e da fome. Os livros abusam em fotos de favelas para explicar a vida urbana e os contrastes da sociedade de consumo, crianças subnutridas no continente africano, trabalhadores da atividade do garimpo para mostrar a devastação da natureza provocada por essa atividade e a população pobre residente no campo. No livro *Geografia v.4 – A formação do terceiro mundo e o mundo asiático e europeu desenvolvido* apresenta a primeira imagem do livro, a primeira foto abaixo do título do capítulo “O Terceiro Mundo” crianças subnutridas passando fome na Etiópia em tamanho grande, ocupando a maior parte da página:

Figura 5.1 Página inicial da primeira parte de *Geografia v.4*



Fonte: ADAS, 1984

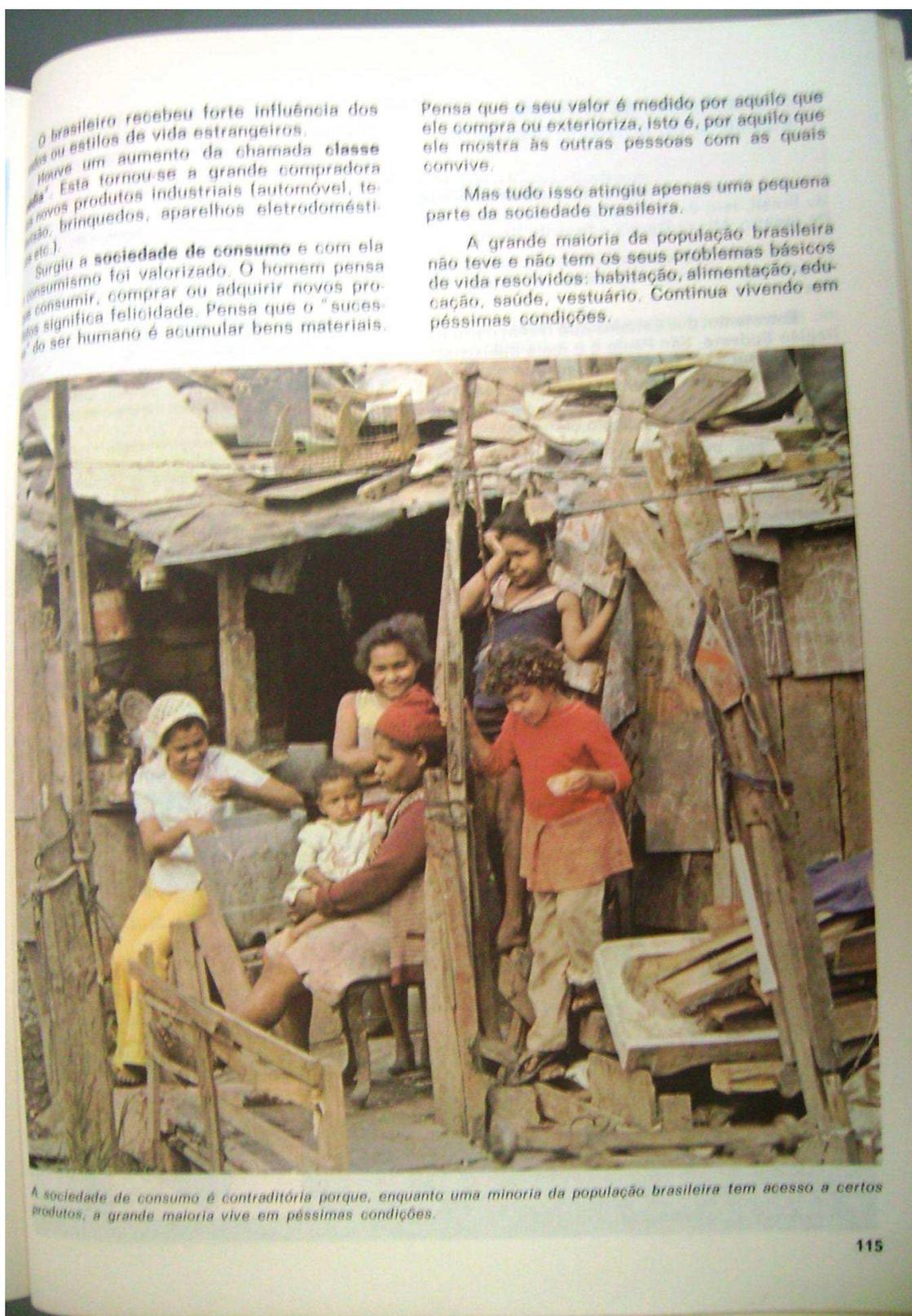
Nota-se aí a ênfase do autor em retratar a miséria, colocando a pobreza como a base para estudar os países do Terceiro Mundo.

Esse apelo ao subdesenvolvimento aparece na obra do autor até na 5ª série do 1º Grau, série que era destinada ao estudo das noções básicas de Geografia Geral e do Brasil. A opção do autor em denunciar a pobreza e a miséria do Brasil e do restante do mundo se mostra com clareza se atentarmos ao tamanho das fotos de seus livros didáticos.

A coleção *Geografia* dispõe de um grande número de fotos, imagens, tabelas, mapas, quadros e gráficos. Dentre esses recursos as fotos de maior tamanho, muitas vezes ocupando mais da metade da página, são as que retratam as mazelas da sociedade como se pode ver na figura 5.2 e no anexo 2 deste trabalho.

Ainda cabe lembrar que a coleção *Geografia*, teve grande repercussão a partir da década de 1980 e estendeu-se pelas décadas de 1990 e 2000. Em consulta ao site Estante Virtual verificou-se a presença dos livros dessa coleção em diversos estados brasileiros.

Figura 5.2 Página de *Geografia v.1* (tamanho da foto)



(ADAS 1984, p. 115)

Um autor que “mudou o discurso” e fez novos livros com velhos conteúdos foi Elian Alabi Lucci, autor já de grande nome na produção de livros didáticos em geral, publicando livros didáticos de História, Geografia, Organização Social e Política Brasileira – OSPB, Educação Moral e Cívica e Estudos Sociais por toda a década de 1970, com muitas propostas voltadas para a Instrução Programada como: *Tdg – Trabalho Dirigido de Geografia*, *Tdmc – Trabalho Dirigido de Moral e Civismo*, *Tdospb – Trabalho Dirigido de Organização Social e Política do Brasil*, ou a coleção *PAI – Processo Auto-instrutivo* de todas as disciplinas e áreas já mencionadas. Nos anos 80 o autor abandona, aos poucos, a Instrução Programada escrevendo livros didáticos mais “conteudistas”, como pode ser observado no quadro abaixo:

Quadro 5.2 Livros didáticos de 1º Grau de Elian Alabi Lucci publicados na década de 1980 encontrados no banco de dados LIVRES

Título do livro	ano
TDG: trabalho dirigido de Geografia : as grandes paisagens da superfície terrestre e o aproveitamento dos recursos naturais: caderno de atividades: 7ª série, 1º grau 2º ed.	1980
TDG: trabalho dirigido de Geografia : Geografia do Brasil - as regiões brasileiras: caderno de atividades: 6ª série, 1º grau	1981
Geografia 5: Geografia do Brasil: as regiões brasileiras	1983
Geografia 7: as grandes paisagens da superfície terrestre e o aproveitamento dos recursos naturais: 7ª série, 1º grau	1983
Geografia 7: as grandes paisagens da superfície terrestre e o aproveitamento dos recursos naturais: caderno de atividades	1983
Geografia 5: Geografia do Brasil: as regiões brasileiras	1984
Geografia 5: Geografia geral astronômica, física, humana e econômica: 5ª série, 1º grau 5º ed.	1984
Geografia 7: as grandes paisagens da superfície terrestre e o aproveitamento dos recursos naturais: 7ª série, 1º grau 8º ed.	1988
Geografia 8: o quadro físico, social, político e econômico do mundo atual: 8ª série, 1º grau 8.ed. revista e atualizada	1988

Fonte: Banco de dados Livres, acesso em 15/12/2008.

Pode-se observar a mudança dos títulos dos livros do autor ao longo dos anos 1980, com a questão do Estudo Dirigido desaparecendo. É importante notar nos livros de 1983 que seus títulos ainda são cópias das prescrições dos *Subsídios para implementação do Guia Curricular de Estudos Sociais*. Como a nova proposta curricular começa a ser debatida somente em 1986, os *Subsídios* ainda serviam de referência para muitos autores.

Zoraide Beltrame Victoriello, autora já apresentada nesse trabalho por produzir livros didáticos na década de 1970 continuou com a mesma coleção – *Geografia Ativa* – na década seguinte.

Quadro 5.3 Livros didáticos de 1º Grau de autoria de Zoraide Beltrame Victoriello publicados na década de 1980 encontrados no banco de dados LIVRES

Título do livro	ano
Geografia ativa: paisagens e recursos naturais da terra - 7ª série	1980
Geografia ativa: quadro político e econômico do mundo atual - 8ª série	1980
Geografia ativa, 2: as regiões brasileiras: primeiro grau 21º ed.	1980
Geografia ativa: as Américas : livro de atividades - 7ª série	1983
Geografia ativa: o Velho Mundo, a Oceania, o Mundo Polar 15º ed.	1984
Geografia ativa, 3: os continentes - primeiro grau 4º ed.	1985
Geografia ativa: geografia geral e do Brasil - volume 1, primeiro grau 25º ed.	1985
Geografia ativa: o Velho Mundo, a Oceania, o Mundo Polar - primeiro grau 7º ed. Reformulada e atualizada	1986
Geografia ativa: as américas - primeiro grau 10 ed.	1988

Fonte: Banco de dados Livres, acesso em 15/12/2008.

Apesar de se tratar da mesma coleção os livros sofrem reformulações ao longo das edições, o que se pode perceber pelos títulos dos livros da autora. Em 1980 aparecem ainda dois livros cujos títulos são iguais aos dos *Subsídios*. Nota-se também a semelhança desses títulos com os livros de Elian Alabi Luci, no quadro anterior. Ao longo da década de 1980 a autora lança outras edições da mesma coleção porém com

títulos mais próximos da Geografia Regional, estudos de cada continente ao longo das séries do ensino de 1º Grau, uma Geografia mais próxima daquela que, posteriormente, foi feita nos livros de Celso Antunes.

Há outros autores que começaram a publicar livros didáticos de Geografia no período em questão, mas a proposta e os conteúdos não se diferenciaram dos autores já mencionados.

Se de um lado havia todo um movimento crítico de denúncia do caráter ideológico do ensino de Geografia, com a afirmação de que este ensino era enfadonho tanto para alunos quanto para professores. Por outro, os livros didáticos de Geografia do mesmo período, talvez até pela indefinição dos novos conteúdos que começavam a ser debatidos nas universidades e na própria CENP, apostaram na linha “tradicional”, isto é, fazer livros didáticos com assuntos e temas já consagrados no ensino dessa disciplina.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A necessidade de mudar discurso geográfico escolar sempre vem acompanhada das mesmas acusações. A velha Geografia, a que deve ser mudada, sempre é acusada de mnemônica, enfadonha não contemplando as necessidades dos alunos. Esse tem sido um discurso comum a todos que se propuseram a mudar o conteúdo dessa disciplina: Delgado de Carvalho, Aroldo de Azevedo, José Willian Vesentini e outros. A necessidade de separar o espaço geográfico em regiões com características comuns é uma constante no ensino de Geografia, dividindo o espaço seja em unidades federativa, aspectos naturais ou utilizando critérios econômicos e sociais.

Isso não significa que o ensino de Geografia não mudou. Houve três períodos bem demarcados no ensino de Geografia que ficaram conhecidos como: Geografia Clássica ou Administrativa, Geografia Moderna ou Tradicional e Geografia Crítica ou Radical.

Pela pesquisa foi possível averiguar que as mudanças do ensino de Geografia foram fruto de intensas lutas de autores de livros didáticos, professores e demais profissionais dessa área por diversos motivos. A entrada da Geografia Crítica na educação básica, por exemplo, não ocorreu somente pela necessidade da escola a se adaptar às necessidades dos alunos – que, segundo do discurso de muitos, não agüentavam mais ficar decorando o nome de rios e acidentes geográficos – mas sua entrada na escola ocorreu em um contexto de indefinição dos saberes dessa disciplina devido ao seu retorno como disciplina autônoma no currículo escolar e por pressão dos professores universitários que, pelo fato de essa disciplina ter sido ameaçada de extinção, o que iria comprometer o mercado de trabalho dos geógrafos que se dedicavam ao ensino, começaram uma luta em favor da renovação crítica na escola.

A Geografia de Aroldo de Azevedo, que tanto marcou a Geografia escolar das décadas de 1930 até a o final da década de 1960, apesar de ter recebido inúmeras críticas dos geógrafos de orientação crítica ainda persiste em alguns autores de livros didáticos que, até mesmo pela indefinição do que seria a Geografia Crítica na escola básica, pelo menos até o final da década de 1980, ainda escreviam sobre *o mundo em que vivemos*.

Apesar dos apelos de alguns geógrafos em destituir a Geografia Física, ou mesmo de estudar a natureza como recurso e não a natureza em si. A Geografia Física ainda continua na maior parte dos livros didáticos da década de 1980, mesmo nas propostas mais “críticas” como a de Melhem Adas.

Os professores que engrossaram o coro da Geografia Crítica na escola, que debateram e fizeram a proposta curricular de Geografia do estado de São Paulo, não produziram livros didáticos para o ensino de 1º Grau na década de 1980. Esses autores limitaram-se ao 2º Grau. Somente na década de 1990 esses autores, como o caso de José Willian Vesentini, começam a escrever livros destinados a essa a esse nível de ensino.

Na década de 1980, o que se tinha de mais crítico nos livros didáticos de Geografia era o caráter denunciativo da fome e do subdesenvolvimento tanto no Brasil quanto em outros países.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

1. Obras Gerais

AB' SABER, Aziz. Pierre Monbeig: *A herança intelectual de um geógrafo*. São Paulo: Set/dez. 1994, vol.8, n.22. Acessado em 23-06-2009, pp. 221-232. Disponível no site <http://www.scielo.br/scielo>.

AZEVEDO, Aroldo de e SILVEIRA, João Dias da. O ensino da Geografia na Faculdade de Filosofia da Universidade de São Paulo. Boletim Paulista de Geografia nº3 São Paulo: AGB, 1949.

AZEVEDO, Aroldo de. A geografia em São Paulo e sua evolução. Boletim Paulista de Geografia nº16 São Paulo: AGB, 1954.

_____. A geografia francesa e a geração dos anos setenta. Boletim Paulista de Geografia nº50 São Paulo: AGB, 1976.

BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. Pátria, civilização e trabalho: o ensino de história nas escolas paulistas (1917-1939). Dissertação de mestrado, São Paulo: USP, 1988.

_____. Disciplinas escolares: história e pesquisa. In: OLIVEIRA M. A. T. de. e RANZI, S. M. F., História das disciplinas escolares no Brasil: Contribuições para o debate. Bragança Paulista: EDUSF, 2003.

CARVALHO, Alcione Luis Pereira. Teoria Geomorfológica e geografia escolar o Brasil: o irresistível apelo pedagógico da Teoria do Ciclo Geográfico. In: OLIVEIRA M. A. T. de. e RANZI, S. M. F., História das disciplinas escolares no Brasil: Contribuições para o debate. Bragança Paulista: EDUSF, 2003

CARVALHO, Marcos Bernadino de. A natureza na Geografia do ensino médio. Terra Livre nº1 São Paulo: AGB, 1986

CHAGAS, Raimundo Valnir Cavalcante. Educação Brasileira: O ensino de 1º e 2º Graus – antes, agora e depois? 2ºed. São Paulo: Saraiva, 1980.

CHARTIER, Roger. A ordem dos livros: leitores, autores e bibliotecas na Europa entre os séculos XIV e XVIII. 2º ed. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 1998.

- CHERVEL, André. História das disciplinas escolares: reflexões sobre um campo de pesquisa. *Teoria & Educação*, Porto Alegre, v. 2 pp. 177-229, 1990.
- CHERVEL, André; e COMPÈRE, Marie-Madeleine. As humanidades no ensino. *Educação e Pesquisa*. São Paulo, 25, n.2 p. 147-171. jul./dez, 1999.
- CHOPPIN, Alain. História dos livros didáticos e das edições didáticas. *Revista Educação e Pesquisa*. V.30, n.3, pp.549-566, set/dez. 2004.
- CONTI, José Bueno. Aroldo de Azevedo. *Boletim Paulista de Geografia*. nº 50. São Paulo: AGB, 1976
- _____. A reforma do ensino de 1971 e a situação da geografia. *Boletim paulista de geografia*, nº51. São Paulo: AGB-SP, 1976.
- FORQUIN, Jean-Claude. Saberes escolares, imperativos didáticos e dinâmicas sociais. *Teoria & Educação*, Porto Alegre: Artes Médicas, 1992.
- FARIA FILHO, Luciano Mendes de. A cultura escolar como categoria de análise e como campo de investigação na história da educação. *Revista Educação e Pesquisa* v.30 nº 1, jan/abr. pp. 139-159. São Paulo: 2004.
- FERREIRA, Diamantino A. C. Livro didático. *Anais do 1º Encontro Nacional de Geografia*. São Paulo: AGB, 1987.
- FONSECA, James B. Vieira da. Análise dos programas e livros didáticos em Geografia para a escola secundária, (1931-1956). *Centro Brasileiro de Pesquisas Educacionais*, Rio de Janeiro: INEP, 1957.
- GOMES, Paulo Cesar da Costa. *Geografia e Modernidade*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1996.
- GOODSON, Ivor. Tornando-se uma disciplina acadêmica: padrões de explicação e evolução. *Teoria & Educação*, Porto Alegre, v. 2 pp. 230-253. 1990.
- _____. La construcción social del curriculum: Possibilidades y ámbitos de investigación de la historia del curriculum. In. *Revista de Educación*, nº 295, p. 7-37. Madrid, 1991.
- _____. *Currículo: teoria e história*. Petrópolis: Vozes. 1995.
- IUMATTI, Paulo; SEABRA, Manuel; HEIDEMANN, Heinz Dieter. (Orgs.). Caio Prado Jr. E a Associação dos Geógrafos Brasileiros. São Paulo: Edusp, 2008.

- JULIA, Dominique. A cultura escolar como objeto histórico. In: Revista Brasileira de História da Educação. Campinas: Autores Associados, 2001.
- LACORTE, Maria Helena e FERREIRA, Marilourdes Lopes. A questão do ensino: uma experiência da área de geografia. Anais do 4º Congresso Brasileiro e Geógrafos: Geografia, Sociedade e Estado. AGB. São Paulo, 1984.
- LACOSTE, Yves. A Geografia: Isso serve, em primeiro lugar, para fazer a guerra. 3º ed. Campinas: Papirus, 1993.
- LENCIONE, Sandra. Região e Geografia. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2003.
- MARTINS, Maria do Carmo. A História prescrita e disciplinada nos currículos escolares: Quem legitima esses saberes? Tese de doutorado. UNICAMP: Campinas, 2000.
- _____. As humanidades em debate: a reformulação curricular e a criação de novas disciplinas escolares. In: OLIVEIRA M. A. T. de. e RANZI, S. M. F., História das disciplinas escolares no Brasil: Contribuições para o debate. Bragança Paulista: EDUSF, 2003
- MÁSCULO, José Cássio. A Coleção Sergio Buarque de Hollanda: livros didáticos e ensino de história. Tese de doutorado. São Paulo: PUC, 2008.
- MORAES, Antônio Carlos Robert de. Geografia e ideologia nos currículos do 1º Grau. In: BARRETO, E. S. de S. (orgs). Os currículos no ensino fundamental para as escolas brasileiras. Campinas: Autores associados; São Paulo: Fundação Carlos Chagas, 1998.
- MOREIRA, Ruy. Conceitos, categorias e princípios lógicos para a reformulação da geografia. Anais do 1º Encontro Nacional de Geografia. AGB: 1987.
- MÜLLER FILHO, Ivo Lauro e EILERT, Vera Brenner. Considerações sobre os cursos de Estudos Sociais no Rio Grande do Sul. Anais do 5º Encontro Nacional de Geógrafos, Livro 2 Volume II. AGB: Porto Alegre, 1982
- MUNAKATA, Kazumi. História que os livros didáticos contam, depois que acabou a ditadura militar no Brasil. In: FREITAS, M. C. (org.). Historiografia brasileira em perspectiva. 6º ed. São Paulo: Contexto, 2007.

- _____. História das disciplinas escolares e do livro didático. Projeto de pesquisa do Programa de Estudos Pós-Graduados em Educação: História, Política, Sociedade, da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP). 2005
- OLIVEIRA, Marília Pelluso de. O lugar da teoria geográfica no ensino de 1º e 2º graus. Anais do 1º Encontro Nacional de Geografia. AGB: 1987.
- PETRONE, Pasquale. O ensino da Geografia nos últimos 50 anos. Revista Orientação. USP: São Paulo. 1993.
- PONTUSCHKA, Nídia Nacib e OLIVEIRA, Ariovaldo Ubelino de. (orgs.). Geografia em perspectiva: ensino e pesquisa. São Paulo: Contexto. 2002.
- PONTUSCHKA, Nídia Nacib; TOMOKO, Iyda Paganelli; CACETE, Núria Hanglei. Para ensinar e aprender Geografia, 1ª ed. – Cortez: São Paulo, 2007 – (Coleção docência em formação. Série ensino fundamental)
- PRADO, Eliane Mimesse. As práticas dos professores de História nas escolas estaduais paulistas nas décadas de 1970 e 1980. Tese de doutorado, São Paulo: PUC: 2004
- PRADO JR., Caio. A evolução da Geografia e a posição de Aires de Casal. Boletim Paulista de Geografia, n. 19. São Paulo: AGB, 1955.
- REIS, Antônio Carlos Rizzo. Estudos Sociais: Aspectos ideológicos da questão. Anais do 5º Encontro Nacional de Geógrafos, Livro 2 Volume II. AGB: Porto Alegre, 1982
- ROCHA, Genylton Odilon Rêgo da. A trajetória da disciplina geografia no currículo escolar brasileiro (1837-1942). Dissertação de mestrado. Pontifícia Universidade Católica: São Paulo. 1996.
- RODRIGUES, João Antônio. Situação da Geografia no ensino de 1º e 2º Grau. Anais da Associação dos Geógrafos Brasileiros. Volume VIII, São Paulo: ABG, 1973.
- RODRIGUES, Luiz Melo. Duas décadas a serviço da Geografia. Boletim Paulista de Geografia, n. 19. São Paulo: AGB, 1955.
- RUA, João. Em busca da autonomia e da construção do conhecimento: o professor de Geografia e o livro didático. Dissertação de Mestrado São Paulo: USP, 1992.

- SANTOS, Fátima Aparecida dos. A escola nova e as prescrições destinadas ao ensino da disciplina de geografia da escola primária em São Paulo do início do século XX. Dissertação de mestrado. Pontifícia Universidade Católica. São Paulo, 2005.
- SPÓSITO, Marília Pontes. O povo vai à escola: a luta popular pela expansão do ensino público em São Paulo. São Paulo: Edições Loyola, 1992.
- TITARELLI, Augusto. Geografia Ginásial – Interpretação e aplicação de um programa. Revista Orientação, v.1, USP: São Paulo, 1965.
- VESENTINI, José William. Anais do 5º Encontro Nacional de Geógrafos, Livro 1 Volume I. AGB: Porto Alegre, 1982.
- _____. Ensino da Geografia e luta de classes. Revista Orientação, v.5, USP. São Paulo, 1984
- _____. Geografia crítica e ensino. Revista Orientação, v.6, USP, São Paulo: 1985.
- _____. O método e a práxis: notas polêmicas sobre a geografia tradicional e geografia crítica. In: Vários autores. O ensino da geografia em questão e outros temas. Terra Livre, v.2 – AGB. Editora Marco Zero: São Paulo, 1987.
- _____. O ensino de geografia no Brasil: uma perspectiva histórica. In: VESENTINI, J. W. (org.) *O ensino de geografia no século XXI*. 4ª ed. Campinas: Papyrus, 2004.
- VETTSTEIN, Germán. Lo que se debería enseñar em Geografía hoy. 5º Encontro Nacional de Geógrafos: Contribuições Científicas. v.I Porto Alegre: AGB, 1982.
- VLACH, Vânia Rúbia Farias. Algumas Reflexões atinentes ao livro didático de Geografia de primeiro grau. Anais do 5º Encontro Nacional de Geógrafos, Volume I. Porto Alegre: AGB. 1982.
- _____. Fragmentos para uma discussão: método e conteúdo no ensino da Geografia de 1º e 2º graus. In: Vários autores. O ensino da geografia em questão e outros temas. Terra Livre, v.2 – AGB. São Paulo: Marco Zero, 1987.
- _____. A propósito do ensino de Geografia: em questão, o nacionalismo patriótico. Dissertação de mestrado, USP. São Paulo, 1988.
- _____. Carlos Miguel Delgado de Carvalho e a “Orientação Moderna” em Geografia. In: VESENTINI, J. W. (org.) *Geografia e ensino: textos críticos*. 8ª ed. Campinas: Papyrus, 1989.

_____. O ensino de Geografia no Brasil: uma perspectiva histórica. In. VESENTINI, J. W. (org.) *O ensino de Geografia no século XXI*. 4ª ed. Campinas: Papyrus, 2004.

2. Documentos oficiais

SÃO PAULO (Estado) Secretaria da Educação. Guia curricular para o ensino de 1º Grau – Estudos Sociais. São Paulo: 1975.

SÃO PAULO (Estado) Secretaria de Estado da Educação. Coordenadoria de Estudos e Normas Pedagógicas. Subsídios para a implementação do Guia Curricular de Estudos Sociais para o 1º e grau; 5ª a 8ª séries. São Paulo: SE/CENP, 1981.

SÃO PAULO (Estado), Secretaria da educação. Coordenadoria de Estudos e Normas Pedagógicas. Proposta curricular para o ensino de Geografia – 1º Grau. 3ª edição preliminar, São Paulo: SE/CENP, 1986.

SÃO PAULO (Estado) Secretaria de Estado da Educação. Coordenadoria de Estudos e Normas Pedagógicas. Fundamentos para o ensino de Geografia. São Paulo: SE/CENP, 1989.

SÃO PAULO (Estado) Secretaria da Educação. Coordenadoria de Estudos e Normas Pedagógicas. Proposta curricular para o ensino de geografia: 1º grau. 6ª ed. São Paulo: SE/CENP, 1991.

3. Livros didáticos consultados

ADAS, Melhem. Geografia Geral: Quadro político e econômico do mundo atual. 8ª série – 1º grau. São Paulo: Moderna, 1979.

_____. Geografia: 1º grau v.1 São Paulo: Moderna. 1984.

_____. Geografia: 1º grau v.2 São Paulo: Moderna, 1984.

_____. Geografia: 1º grau v.3 São Paulo: Moderna, 1984.

_____. Geografia: 1º grau v.3 São Paulo: Moderna, 1988.

ANTUNES, Celso. Geografia do Brasil 1. 10ª edição, São Paulo: Editora do Brasil, 1964.

_____. Geografia do Brasil 2. 51ª edição, São Paulo: Editora do Brasil, 1968.

_____. Curso dinâmico de geografia geral: primeiro grau. 6ª edição. São Paulo: Editora do Brasil, 1973.

_____. Geografia e Participação. v.3 – As Américas e as regiões polares. São Paulo: Scipione, 1987.

_____. Geografia e Participação. v.4 – Europa, Ásia, África e Oceania. 3ªed. São Paulo: Scipione, 1987.

AZEVEDO, Aroldo de. Geografia Geral: segunda série ginásial. 138ª edição, São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1960.

_____. Geografia Geral: primeira série ginásial. 170ª Edição, São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1961.

_____. Geografia Geral: terceira série ginásial. 109ª Edição, São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1960.

_____. O Brasil e o mundo 2: Terra brasileira: nossa terra, nossa gente, nossa economia. 5ª edição, Companhia Editora Nacional: São Paulo, 1963.

_____. O Brasil e o mundo 3: as regiões brasileiras. 24ª edição, São Paulo, 1964.

_____. O Brasil e o mundo: o mundo em que vivemos. 4ª edição, São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1966.

_____. O Brasil e o Mundo 4: os continentes. 178ª edição, São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1966.

_____. O Brasil no mundo: nosso mundo, nossa terra. Estudos Sociais. 2ª edição 1972. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1972.

BELTRAME, Zoraide Victorriello. Geografia Ativa: 6ª série do primeiro grau. 9ª edição, São Paulo: Ática, 1975.

_____. Geografia Ativa III: os continentes. 4ª edição, São Paulo: Ática, 1976.

_____. Geografia Ativa: as Américas 7ª série 2ªed. São Paulo: Ática, 1983.

DOTTORI, Cloves de Bittencourt; Barroso, Ney Julião e Nehrer. Geografia Dinâmica I. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1971.

LUCCI, Elian Alabi. PAI – Processo auto-instrutivo, Estudos Sociais: O processo de ocupação do espaço brasileiro. 5º série 1º Grau. 7º ed. São Paulo: Saraiva, 1982.

RODRIGUES, Adyr A. B. e Rodrigues, João Antônio. As grandes paisagens da superfície do globo: sétima série, primeiro grau. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1979.

_____. O mundo político no final do século XX: oitava série do 1ª Grau. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1979.

RODRIGUES, Adyr Aparecida Balastrieri; RODRIGUES, João Antonio e CONTI, José Bueno. Terras e gente de nosso mundo: área de Estudos Sociais. 2ª edição, São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1977.

4. Sites Consultados

www.celsoantunes.com.br

www.estantevirtual.com.br

www.fe.usp.br/estrutura/livres/index.htm

5. Outras Publicações

Revalorização da Geografia no ensino de 1º e 2º Graus. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1979. (Propaganda de livros da editora)

ANEXOS

Anexo 1: Sumários dos livros didáticos consultados de Aroldo de Azevedo e Celso Antunes (1960 – 1969)

Geografia do Brasil vol. 1					
Celso Antunes	O Universo	Relevo	A população		A vida rural
	Terra no espaço	Hidrografia	Línguas e Religiões		A produção rural
	Orientação	Clima vegetação e fauna			A vida urbana
	Cartas e escalas				Produção Industrial
					Os transportes
					O comércio

Geografia do Brasil vol. 2								
Celso Antunes	Região Norte	População		Região Leste		Clima e Vegetação		
	Estrutura e relevo	Região Nordeste		Relevo, rochas e minerais		População		
	Minerais	Relevo	Clima	Clima	Rios	Vegetação	Rios	Comércio
	Clima a alimentação	Rios e vegetação		População e povoamento		Região Sul		
	Rios e a circulação	População		Cidades, indústria e comércio		Relevo	Clima	
	Solo e agricultura	Cidades, indústria e comércio		Região Centro-Oeste		Vegetação e rios		
	Vegetação e fauna			Relevo e recursos minerais		População e comércio		

Geografia Geral para a primeira série ginasial					
Aroldo de Azevedo	O Novo Universo	A crosta terrestre	A população da Terra		As atividades Econômicas
	O Sistema Solar	Oceanos e Mares	Raças e povos da Terra		
	A Terra e a lua	Águas e Lagos	Línguas e Religiões		A vida agrícola
	Orientação	Atmosfera e Clima	O homem e o meio		A vida industrial
	A representação da Terra	A vida sobre a Terra	Habitações e alimentação		Transportes
			As cidades		O comércio

Geografia Geral para a segunda série ginasial				
Aroldo de Azevedo	Os continentes	Estrutura física	Ásia	Regiões Geográficas
	América do Norte	Vida humana	Estrutura física	Oceania
	Vida humana	Regiões Geográficas	Vida humana	Estrutura física
	Regiões Geográficas	Europa	Regiões Geográficas	Vida humana
	América Central	Estrutura física	África	Regiões Polares
	Estrutura física	Vida humana	Estrutura física	Groelândia
América do sul	Regiões Geográficas	Vida humana	Ártico e Antártico	

O Brasil e o mundo: O mundo em que vivemos				
Aroldo de Azevedo	A terra no espaço	Continentes e oceanos	A vida humana	
	Em pleno espaço		O extrativismo	
	Representação da Terra	Crosta Terrestre	Vida industrial	
		Mundo vegetal e animal	Circulação das riquezas	
	Natureza terrestre	Agricultura e Pecuária		
	Atmosfera			
Relevo terrestre				

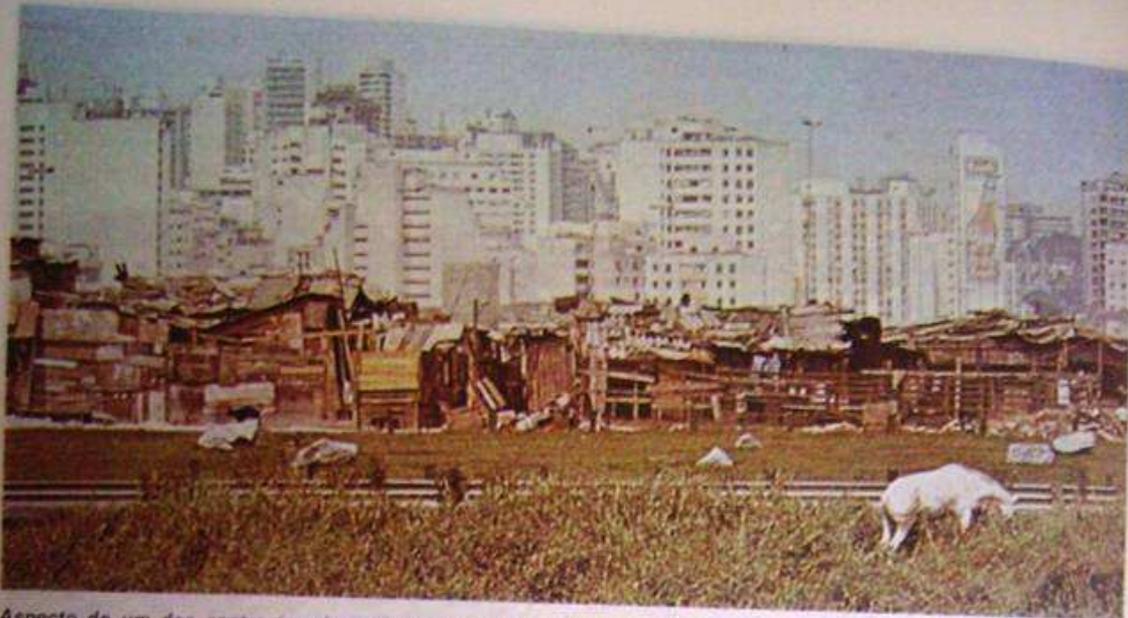
O Brasil e o mundo: Terra Brasileira				
Aroldo de Azevedo	Nossa Terra	Vegetação	Federação brasileira	
	Dimensões do Brasil	Nossa Gente	Nossa economia	
		População	Agropecuária	
	Planaltos e planícies	Formação étnica	Riquezas naturais	
	Litoral brasileiro	As cidades	Industrialização	
	O clima	Ocupação do território	Transportes	
Hidrografia	Vida comercial			

O Brasil e o mundo: As regiões brasileiras							
Aroldo de Azevedo	Divisões regionais		Relevo	Clima	População e ocupação	Região Sul	
	Região Norte		Vegetação	Rios	Economia	Relevo	Rios
	Relevo	Clima	População	Economia	Região Centro-Oeste	Clima	Vegetação
	Vegetação	Rios	Região Leste		Relevo e hidrografia	População e povoamento	
	Tamanho e potencial		Região complexa		Clima e Vegetação		
	Economia		Planalto oriental		População e ocupação		
	Região Nordeste		Rios	Clima	Economia		

O Brasil e o mundo: Os continentes				
Aroldo de Azevedo	Os continentes	Estrutura física	Ásia	Regiões geográficas
	América do Norte	Vida humana	Estrutura física	Oceania
	Vida humana	Regiões Geográficas	Vida humana	Estrutura física
	Regiões Geográficas	Europa	Regiões Geográficas	Vida humana
	América Central	Estrutura física	África	Regiões Polares
	Estrutura física	Vida humana	Estrutura física	Groelândia
	América do sul	Regiões Geográficas	Vida humana	Ártico e Antártico

Geografia do Brasil para a terceira série ginasial					
Aroldo de Azevedo	A terra		Imigração e colonização	A economia	Comércio
	Relevo	Litoral		Transportes terrestres	
	Climas	Rios	Línguas e religiões	Navegação e aviação	
	Vegetação e fauna		Alimento e habitação	História da economia	
	O homem			Vida agrícola	
	População		Fronteiras	Extratativismo	
	Tipos étnicos		Org. político e adm.	Indústria	

Anexo 2: Aspectos do subdesenvolvimento no livro de Melhem Adas



Aspecto de um dos contrastes das cidades dos países subdesenvolvidos: a riqueza e a pobreza.

Os contrastes são enormes nas cidades dos países subdesenvolvidos. Favelas, ao lado de bairros elegantes. O automóvel luxuoso com um ou dois passageiros passeando ou dirigindo-se ao trabalho, ao lado de ônibus e trens carregados de passageiros pendurados. Mesa farta de alguns, ao lado de homens, mulheres e crian-

ças apanhando restos de alimentos em latas de lixo de restaurantes ou nos lixões das cidades. Consultórios médicos e odontológicos bem decorados para atender a uma minoria, ao lado de filas "quilométricas" de doentes que suplicam atendimento nos órgãos públicos de assistência médica.



Aspecto da brutal pobreza. Homens, mulheres e crianças apanhando "restos" no lixão da cidade de Fortaleza.