

Naiemer Ribeiro de Carvalho

*GEOGRAPHIA DO BRAZIL:*  
A CONSTRUÇÃO DA NAÇÃO NOS LIVROS DIDÁTICOS  
DE GEOGRAFIA DA PRIMEIRA REPÚBLICA

Dissertação apresentada ao  
Programa de Pós-Graduação do  
Departamento de Geografia da  
Universidade Federal de Minas  
Gerais, como requisito parcial à  
obtenção do título de Mestre em  
Geografia.

Área de Concentração: Organização  
do Espaço

Orientadora: Profa. Dra. Doralice  
Barros Pereira

Co-orientadora: Profa. Dra. Rogata  
Soares Del Gaudio

Belo Horizonte  
Departamento de Geografia da UFMG

2012

## **Agradecimentos**

Devo agradecer aqui às muitas pessoas que direta ou indiretamente contribuíram e me apoiaram neste enquanto estudava, pensava, pesquisava e escrevia essa dissertação. Primeiramente às minhas orientadoras, as Profas. Dras. Doralice B. Pereira e Rogata S. Del Gaudio que acolheram o meu projeto desde o início. Agradeço à Profa. Rita Anselmo e ao Prof. Sérgio Martins pelas contribuições e pela presença na banca de defesa da dissertação.

Agradeço também a participação da Prof Dra. Vania Vlach e do Prof. Dr. Claudinei Lourenço em meu seminário de dissertação. Suas contribuições foram muito valorosas e várias delas encontram-se aqui incorporadas.

A todos os professores com os quais fiz disciplinas na Pós-graduação da Geografia, Letras, História e Educação. Suas contribuições em muito me auxiliaram a construir e transformar o projeto em uma pesquisa de fato.

Aos meus amigos também devo um agradecimento profundo pela companhia e força nos momentos felizes e tristes também. Agradeço especialmente à Adriane, Rogério, Isabel, Daniel, Karine, Cris, Marcela, Ana e tantos outros que fazem com que o caminho se torne mais leve.

À minha família o agradecimento será eterno, principalmente à minha mãe, pelo apoio e estímulo em todos esses anos de estudos.

E finalmente, mas não menos importante, aos meus colegas de trabalho da UFMG, que compreenderam e me ajudaram e muito a superar os momentos mais difíceis.

Obrigada a todos.

## Sumário

<b>Apresentação</b> .....	8
<b>Introdução</b> .....	12
<b>Capítulo 1. A ideologia nacional e o discurso nacionalista</b> .....	21
1.1 A ideologia: comentários gerais .....	21
1.2. O discurso ideológico .....	34
Mikhail Bakthin.....	35
Eni P. Orlandi.....	41
<b>Capítulo 2. A construção da nação no Brasil</b> .....	<b>50</b>
2.1 A Nação e o Estado-Nação .....	51
2.2 A Nação e o Estado-Nação no Brasil .....	55
2.3 A República e a nação no Brasil .....	69
<b>Capítulo 3: A Geografia, a escola e os livros didáticos no Brasil</b> .....	82
3.1: Estudo e pesquisa em História das disciplinas escolares .....	82
3.1.1 A importância da concepção de disciplina escolar. ....	84
3.2 - O livro didático como fonte e objeto de pesquisa.....	86
3.3 A escola, a geografia e os livros didáticos no Brasil.....	89
3.4 Sobre os autores dos livros didáticos de geografia analisados .....	106
<b>Capítulo 4: Análise dos Livros Didáticos</b> .....	111
4.1 Características dos livros didáticos de geografia analisados .....	111
4.1.1 O <i>patrimônio mnemotécnico</i> nos livros didáticos de geografia .....	111
4.1.2 A estrutura de conteúdo: divisão dos conteúdos pelos estados brasileiros e o esquema terra-homem .....	115
4.1.3 As ilustrações e os mapas presentes nos livros didáticos .....	119
4.2 Natureza e Território .....	119
4.2.2 A exaltação da natureza .....	120
4.2.3 A expansão do território, sua ocupação e a consolidação da ocupação das fronteiras .....	127

4.2.3 A integração do território.....	133
4.2.4 O regionalismo.....	145
4.3 Civilização e Modernidade .....	147
4.3.1 A civilização, a modernidade e seus símbolos .....	147
4.3.2 A modernização e a economia: a técnica e o progresso. ....	157
4.4 Povo e Cidadania .....	169
4.4.1 O Povo: os elementos raciais da constituição do povo brasileiro .....	169
4.4.2 As dificuldades para a formação do Povo.....	182
4.4.3 A cidadania republicana e o panteão dos heróis .....	183
<b>Considerações Finais .....</b>	<b>192</b>
<b>Obras didáticas de referência da pesquisa.....</b>	<b>204</b>
<b>Referências Bibliográficas .....</b>	<b>205</b>

## Lista de Figuras

Figura 1: Bandeira do Império no Brasil .....	73
Figura 2: Bandeira republicana do Brasil .....	73
Figura 3: Floresta das regiões tropicais (LACERDA, 1895, p.327) .....	120
Figura 4: Embocadura do Amazonas (LACERDA, 1895, p.331) .....	121
Figura 5: Cachoeira Varadourosinho – Pará (NOVAES, 1912, p. 82).....	123
Figura 6: Belem – Parque Affonso Penne (NOVAES, 1912, p. 82) .....	123
Figura 7: Victoria regia – flôr e botão – Diametro da flor, 33 centímetros (SCROSOPPI, 1922, p. 157).....	124
Figura 8: A cascata Herval, no município de São Leopoldo, com 105 metros de altura (LIMA, 1935, p. 90).....	126
Figura 9: Carta do Rio Grande do Sul (LIMA, 1911, p. 31) .....	135
Figura 10: Ponte sobre o rio Taquary (LIMA, 1935, p. 108) .....	136
Figura 11: Obras do porto do Rio de Janeiro (NOVAES, 1912, p. 41) .....	137
Figura 12: Mapa das linhas telegráficas nacionais e cabos submarinos estrangeiros (SCROSOPPI, 1922, p. 140) .....	145
Figura 13: Capa do livro de A. G. Lima (LIMA, 1911).....	146
Figura 14: Planta de Porto Alegre (LIMA, 1911, p. 33).....	150
Figura 15: S. Gabriel (LIMA, 1911, p. 41).....	150
Figura 16: Moscou – Russia (LIMA, 1911, p. 103) .....	151
Figura 17: Rio de Janeiro – Largo da Carioca (NOVAES, 1912, p. 61).....	152
Figura 18: Avenida das Palmeiras (SCROSOPPI, 1922, p. 310) .....	157
Figura 19: O salto do inferno, no rio Santa Cruz (LIMA, 1935, p. 87).....	159
Figura 20: Rodeio de gado hollandês (LIMA, 1935, p. 101) .....	160
Figura 21: Carregamento do café em Santos (NOVAES, 1912, p. 231) .....	161
Figura 22: Raça Branca: um Grego; Raça amarella: um Chinez; Raça preta: negro d’Africa; Raça americana: Indio dos Estados Unidos (LACERDA, 1895, p. 20-21).....	171
Figura 23: José M. Figueiredo (LIMA, 1911, p, 32) .....	185
Figura 24: Bento Gonçalves (LIMA, 1911, p, 32) .....	185
Figura 25: Tiradentes (LIMA, 1911, p, 87).....	185

## Resumo

O ensino de Geografia no Brasil e em outros países esteve associado às ideologias nacionais e ao discurso nacionalista. O processo de construção do Estado-Nação além da consolidação das fronteiras demanda mecanismos de convencimento e de produção da ideia de um “povo”, de uma comunidade coletiva abstrata (ANDERSON, 1989) que une e homogeneiza, através de discursos e práticas ideológicas, como a criação de símbolos, mitos, rituais (HOBSBAWN, 2008; GELLNER, 1993; GUIBERNAU, 1997), e também da escolarização. A geografia escolar aliada a outros meios divulgou e disseminou a ideologia nacional, mesmo que para uma minoria restrita, mas influente no curso da história do país. Essa pesquisa analisa a presença de uma ideologia nacional e a compreensão de como se formou uma ideia e imagem de Brasil nos livros didáticos de geografia do ensino secundário na Primeira República (1889-1930). Esse período decisivo à afirmação e definição da nacionalidade brasileira representou a transição da ideologia imperial para uma ideologia nacional com um Estado-Nação forte, civil e republicano. A unicidade e a centralização do território eram valores imprescindíveis. Para o pensamento geográfico, sua consolidação e sistematização no Brasil incluiu-se a participação da disciplina escolar. O entendimento da ideologia como prática e discurso, tendo como aporte teórico a crítica da ideologia e a análise do discurso (EAGLETON, 1997; BAKHTIN, 1990; ORLANDI, 2009), permitiu averiguar a ideologia nacional e o discurso nacionalista inseridos nestas práticas. O cabedal teórico-metodológico mobilizado para a compreensão do espaço e da realidade vivida à época e registrada nos livros didáticos de geografia se apoiou na análise histórica do período, da geografia escolar e do pensamento geográfico. Da conjunção entre a ideologia nacional, seu contexto histórico e o conteúdo dos livros didáticos foram extraídas as categorias de análise: Natureza e Território; Civilização e Modernidade; e Povo e Cidadania. Elas nos auxiliaram a perceber as transformações materiais e conceituais atuantes no imaginário passado sobre o território nacional, presentes nos livros didáticos de geografia e constituintes daquele pensamento geográfico.

Palavras-chave: ideologia nacional, discurso nacionalista, geografia escolar, livros didáticos, história do pensamento geográfico.

## Résumé

L'enseignement de la géographie au Brésil et dans d'autres pays a été associé à des idéologies nationales et au discours nationaliste. Le processus de construction de l'État-nation va bien au-delà de la consolidation des frontières nécessitant l'émergence de mécanismes qui ont pour objectifs de convaincre et de produire l'idée d'un «peuple», c'est-à-dire une communauté collective abstraite (ANDERSON, 1989) unifiée et homogénéisée par le biais de discours et de pratiques idéologiques comme la création de symboles, de mythes, de rites (HOBSBAWN, 1993 ; 2008 ; GELLNER, GUIBERNAU, 1997) et aussi de la scolarité. La géographie scolaire alliée à d'autres moyens a divulgué et diffusé l'idéologie nationale, et ce, même à une minorité restreinte, mais influente au cours de l'histoire du pays. Cette recherche analyse la présence d'une idéologie nationale dans les manuels didactiques de géographie au secondaire, cherchant à comprendre comment l'idée et l'image du Brésil se sont formées au cours de la première République (1889-1930). Cette période décisive de l'affirmation et de la définition de la nationalité brésilienne est représentée par la transition de l'idéologie impériale à une idéologie nationale, reconnue pour son État-nation fort, civil et républicain. Le caractère unique et la centralisation du territoire étaient des valeurs essentielles. Au Brésil, la consolidation et la systématisation de la pensée géographique incluaient la participation de la discipline scolaire. Ayant comme contribution théorique la critique de l'idéologie et l'analyse du discours (EAGLETON, 1997 ; BAKHTINE, 1990 ; ORLANDI, 2009), la compréhension de l'idéologie comme pratique et discours a permis d'étudier l'idéologie nationale et le discours nationaliste insérés dans ces pratiques. Les manuels didactiques de géographie présentent un cadre théorique et méthodologique servant à la compréhension de l'espace et à décrire la réalité vécue de l'époque, qui est fondé sur une analyse historique de la période, la géographie scolaire et la pensée géographique. À partir de la conjonction entre l'idéologie nationale, son contexte historique et le contenu des manuels didactiques, il a été possible d'extraire les catégories d'analyse : Nature et Territoire ; Civilisation et Modernité ; et Peuple et Citoyenneté. Celles-ci sont présentes dans les manuels didactiques de géographie et constituent la pensée géographique, en plus de nous aider à comprendre les transformations matérielles et conceptuelles qui ont influencées l'imaginaire du territoire national dans le passé.

Mots clés : idéologie nationale, discours nationaliste, géographie scolaire, manuels didactiques, histoire de la pensée géographique.

## Apresentação

As possibilidades do estudo das ideologias são múltiplas. Essa característica mostra a sua flexibilidade e nos permite perscrutar a ideologia, passando pela questão nacional, atravessando a história da educação, da Geografia e da disciplina escolar chegando até os livros didáticos. E este percurso é resultado de uma elaboração e de um esforço teórico empreendidos durante grande parte do meu curso de graduação, na minha especialização em História e Culturas Políticas e agora no mestrado.

Por isso, penso que sua escrita começou muito antes, pois a escrita não é apenas um ato manual, começar a escrever, é começar a pensar, é começar a se perguntar sobre algo e tentar respondê-lo. Vamos atrás de respostas e nisso acumulamos reflexões que em algum momento se encandeiam e permitem fluir um texto, uma elaboração que quantas mais vezes é refeita mais tende ao esclarecimento. Minha escrita foi assim. Sinto que estou a escrever há mais tempo, na verdade, há quase dez anos. Desde então estou sempre me relacionando com o tema, e ainda me surpreendo com novas perspectivas, ângulos e abordagens diferentes e com suas interfaces possíveis.

Além disso, essas questões perpassam por uma necessidade de entendimento sobre as identidades que permeiam nossa formação desde o momento em que nascemos. A ideologia é o conceito que nos auxiliou a entender este processo de formação de subjetividades que estão vinculadas a grupos maiores e classes hegemônicas que por vezes não refletimos sobre elas.

É o caso da ideologia nacional. Constituímos nossa identidade baseados no fato de sermos 'brasileiros', e ser brasileiro carrega um conjunto de significações que muitas vezes assumimos em pensar. Assim também é com os mitos e com a história do país. Estes mitos e símbolos estão carregados de uma concepção do que deveríamos ser, e adotá-los sem reflexão, faz parte deste condicionamento.

Talvez por isso devemos constantemente rever e visitar nossa história em busca de pistas que vislumbrem de onde viemos e para onde pretendemos ir. E também porque as ideologias e a nacionalidade estão em constante processo de construção, de redefinição e de ressignificação. Estes dois últimos momentos abrem brechas para que o debate aconteça e para que as proposições apareçam de forma mais clara. Abrem brechas também para a formulação de novos projetos.

Nesse sentido, também devemos nos perguntar por nossa identidade profissional, por nossa prática. De onde vem? Creio que pouco paramos para pensar sobre a história da geografia, pois na maioria dos cursos de geografia do país o que se ensina é uma História de Geografia que, pode ser interessante e até despertar interesse, mas que é distante, pois não fala de nós mesmos, não nos toca. É a História do determinismo, do possibilismo, da teórica, que só chega até nós na geografia crítica. Antes disso, pouco se sabe de como era produzida a geografia neste país. Por isso creio ser importante recuperarmos essa memória do fazer e do pensamento geográfico no Brasil.

Para descobrir esta geografia tive também que ir além, descobrir também outros campos científicos que poderiam me ajudar a apreendê-la. E este contato é sempre enriquecedor, levanta novas questões em torno do mesmo tema, pois permite apreendê-lo sob novos prismas. Talvez por isso, quando chegamos ao final da escrita temos a sensação de que ainda não concluímos, sempre poderíamos ter feito mais, lido mais, pensado mais, pesquisado mais, enfim, escrito mais. E aí percebemos que, assim como começar a escrever é anterior, terminar também ainda não acontece, continuará ainda num longo caminho.

O percurso que traçamos aqui nós dá *uma* abordagem sobre a história do pensamento geográfico, que é a relação da construção deste pensamento no Brasil com a ideologia nacional, o discurso nacionalista e a escolarização. Esta abordagem não pretendeu ser totalizante, entendemos a multiplicidades de questões que se relacionavam, e até hoje se relacionam, com a geografia naquele período. Desta forma, várias outras abordagens são possíveis e ficaram de fora ou apenas tangenciam esta pesquisa.

Na Introdução traçamos um histórico das discussões sobre a ideologia e a nação e apresentamos os livros didáticos que serão analisados.

No Capítulo 1 faremos um breve retrospecto histórico do termo ideologia nas ciências humanas sob a perspectiva da crítica da ideologia e partiremos para entender como se dá um discurso ideológico, que por fim é o que trabalharemos juntamente com a análise do discurso, o discurso nacionalista. Para tal, descreve-se o percurso teórico para a construção de um conceito de ideologia e do aporte teórico da Análise do Discurso. A opção metodológica pela AD relaciona-se diretamente com a intenção de perceber a presença ou a ausência da ideologia nacional no texto dos livros de Geografia publicados no período, mas, também, no interior do próprio conteúdo dessa disciplina e na forma como ela se relaciona com o interdiscurso e com seu contexto específico, que também produz um intradiscurso. Por isso distancia-se de uma análise

cronológica, na qual a interpretação é a verdade, e aproxima-se de uma análise que trata da produção de sentidos.

O Capítulo 2, traçamos de embasar teoricamente a definição de nação e Estado-Nação, e tratamos do percurso histórico de formação de uma ideia de nação no Brasil desde o período colonial, passando pelo Império, até a Primeira República, demonstrando as alterações e ressignificações no sentido deste conceito.

No Capítulo 3 discutimos a história da geografia enquanto disciplina escolar no Brasil e sua relação com a construção da nação apresentada nos livros didáticos enquanto objeto de pesquisa. Para tal traçamos o perfil da escolarização no período da Primeira República, a consolidação da geografia escolar e os livros didáticos. Ao final falaremos um pouco sobre a biografia dos autores dos livros analisados.

No Capítulo 4, faremos as análises dos livros didáticos de geografia selecionados. Estas análises estão baseadas na construção teórico-metodológica detalhadas nos capítulos anteriores. A construção do dispositivo analítico baseou-se na construção de um percurso teórico vinculado à ideologia e à AD, mas também à questão teórica da construção do Estado-Nação e da nação e sua história no Brasil, desenvolvida no capítulo dois. Além disso, também foram trazidos elementos da geografia, que até o momento ainda não havia se institucionalizado no Brasil, mas já havia adquirido *status* de campo científico, principalmente na Europa, e já havia, também, adquirido o *status* de disciplina escolar, estando também presente na prática estatal.

A construção da ideologia nacional – assim como os sentidos e significados que a nação adquire na história do Brasil- e a forma como ela produz sentidos nos livros didáticos de geografia é o que buscamos compreender. Pretende-se ainda compreender qual foi sua relação com a consolidação da geografia enquanto campo científico e escolar a partir de então. A confluência dos pontos acima destacados no período analisado levou à divisão de nossa análise em três tópicos semânticos: a Natureza e o Território; Civilização e Modernidade; e o Povo e a Cidadania.

Essa divisão visa apenas facilitar a exposição de cada um dos tópicos, não significa que esses temas encontrem-se separados nas obras analisadas. Em alguns casos, a inclusão de um determinado assunto em um tópico ou outro se baseou na escolha sobre a ênfase que é importante ser dada à análise.

O percurso traçado para se alcançar uma interpretação, e mais do que isso, uma compreensão desse processo parte de uma questão inicial, sobre a presença da construção da ideologia nacional, e toda elaboração teórica envolvida para respondê-la vai ao texto enquanto objeto e material empírico, atravessa-o, buscando entendê-lo

enquanto integrante de um discurso, e este a uma ideologia. Aí sim, poder-se-á retornar à questão inicial.

## Introdução

O tema principal desta pesquisa envolve dois conceitos, ideologia e nação, que, embora possuam uso recorrente no senso comum e uma aparente obviedade, são complexos e polissêmicos. Além disso, existe uma relação de dependência entre os conceitos, pois mesmo que o termo ideologia possa ser trabalhado independentemente ou acompanhado de outras adjetivações, entender a nação, enquanto um fenômeno histórico depende em grande parte da compreensão do processo histórico de formação das ideologias e de seu modo de funcionamento na sociedade.

O que torna necessário o trabalho de desvendar o conceito ideologia, conceitualmente, mas também nos discursos e práticas sociais, é a necessidade de desvencilhar-se de vários preceitos ideológicos presentes em nossas próprias ações e pensamentos. Como se observará, não se trata de negar a existência de matrizes ideológicas em nosso próprio pensamento, mas, ao contrário, em algum momento evidenciá-las, discuti-las e, talvez, em outros momentos, negá-las e superá-las.

E embora o conceito ideologia tenha suas origens nos séculos XVIII e XIX, foi o século XX que levantou novamente a preocupação com o pensamento ideológico e sua interferência na sociedade, principalmente após a Revolução de 1917 e a 2ª Guerra Mundial. A ascensão do nazismo, do fascismo e de outros totalitarismos, inclusive de matriz comunista, além do impacto causado pela Guerra Fria, reacendeu essa discussão, recolocando, nesse período, a discussão sobre o “fim da ideologia” na sociedade moderna, principalmente nos Estados Unidos.

Traçar todo o processo histórico do conceito de ideologia não é o objetivo deste trabalho. É inegável a necessidade de vislumbrarem-se as transformações e permanências do conceito, mas percebe-se como mais urgente, após esta breve introdução a um extenso percurso, voltar a atenção para as práticas e discursos e outras ações ideológicas que interferem na sociedade como um todo.

E onde se daria a materialidade da ideologia? Nos símbolos, nas práticas, nos rituais. Para nossa pesquisa, a centralidade da materialidade da ideologia se dá no discurso. E o discurso entendido não somente enquanto linguagem, mas como um conjunto de formulações que engloba não só a linguagem, lidando também com os processos de significação.

Por isso as contribuições teórico-metodológicas da Análise do Discurso serão de fundamental importância para entender como se deu a materialização da ideologia

nacional e do discurso nacionalista nos livros didáticos de geografia da Primeira República.

A questão nacional e as discussões sobre a nação também passaram por um processo parecido ao da ideologia nas ciências humanas. O Estado-Nação passou por questionamentos, principalmente a partir da década de 1980, quando foi possível notar um interesse acadêmico crescente em discutir termos como nação, nacionalismo e nacionalidade. Tal interesse pode ser justificado pelo desenvolvimento histórico do capitalismo, não só inicialmente, com sua tendência de expansão mundial, como também pela continuidade desse desenvolvimento que, atualmente, é genericamente denominado de “globalização” ou como preferem alguns autores, mundialização do capital.<sup>1</sup>

O termo globalização traz em si a ideia de todo, de uma totalidade e de um destino comum, em nós evocados pela imagem do globo. O aprofundamento da hegemonização do processo de mundialização do capital coloca em questão outras escalas complementares: o local e o global, o particular e o universal. Nesse sentido, o Estado-Nação se manifesta como uma forma multiescalar: ao mesmo tempo em que é uma particularidade, é também uma forma abstrata universal, que permanece apesar dos prognósticos quanto ao seu enfraquecimento.

Anteriormente, a discussão sobre a nação parece ter sido de alguma forma negligenciada, ou, melhor dizendo, colocada em segundo plano nas teorias políticas e sociais clássicas. Mesmo assim, Hobsbawn (1990, p.12) considera a discussão, conhecida como “a questão nacional” na Segunda Internacional entre Kautsky, Luxemburgo, Otto Bauer e Lênin, como o primeiro grande esforço teórico neste sentido. O outro esforço de estudo sobre o nacionalismo seria atribuído a Carleton B. Hayes e Hans Kohn, após a Primeira Guerra Mundial, momento em que o mundo se reconfigurava territorialmente.

Sendo assim, as análises teóricas sobre o fenômeno podem ser consideradas relativamente recentes, datadas do século XX. O período de 1968-88 trouxe novo fôlego às discussões, principalmente devido aos movimentos de libertação nacional das áreas do globo que ainda permaneciam como colônias, principalmente na África. Outro momento importante é o da derrocada do socialismo, pós 1989, com a queda do Muro de Berlim, e em 1991, com a dissolução da União Soviética, pois trouxe à tona a disputa territorial entre nacionalidades até então reprimidas. Esses momentos são cruciais tanto para a discussão da ideologia quanto da nação, indicando a indissociabilidade entre esses termos.

---

<sup>1</sup> CHESNAIS, François. *A mundialização do capital*. São Paulo: Xamã, 1996.

Guibernau (1997, p. 9-11) distingue três abordagens principais das teorias sobre o nacionalismo mais recentes: a primeira, mais antiga e que pode ser chamada de essencialismo, focaliza o caráter imutável da nação, da cultura, mas não do estado, como ponto de partida da nação, cujos representantes identificam-se com o movimento romântico, como Herder; a segunda considera o nacionalismo em função da modernização e do desenvolvimento do capitalismo e, seus representantes são Gellner, Nairn e Hobsbawn; e a terceira, de caráter psicológico, focaliza o significado da identidade nacional e a emergência da consciência nacional, sendo representada por Benedict Anderson.

Considerando que a primeira abordagem encarna o caráter ideológico do nacionalismo, discutiremos a nação através da segunda e da terceira abordagens, em que, respectivamente, o desenvolvimento do capitalismo é considerado o motor do surgimento do Estado e da Nação enquanto formas territoriais, o que contribui com os elementos constituintes da nação e do nacionalismo como uma cultura política.

Mas, há ainda nesse complexo processo de formação dos Estados-Nação a existência de dois tipos de situações que sucedem à formação dos primeiros Estados-Nação: as nações sem estados e os estados sem nação. No primeiro caso, podemos aludir a antigas comunidades sem base territorial, porém com fortes laços comunitários, como é o caso dos judeus antes da Segunda Guerra Mundial e da constituição do Estado de Israel; ou como o caso dos bascos, uma minoria não suprimida pelo sistema de ensino público espanhol, que mantém certa unidade e diferenciação étnica e cultural, das quais emerge uma consciência de diferenciação, ou uma consciência e identidade nacional específicas.

Já o segundo caso, o dos estados sem nação, está em grande parte relacionado à colonização, especialmente na África, América e Ásia, e ao desenvolvimento dos seus processos de independência. A identidade tida como a formadora é a da metrópole, ou a do império, e sua imposição era esmagadora, não visava preservar traços das etnias e tribos pré-existentes, ao contrário, a imposição cultural era, talvez, uma das maneiras mais eficientes de manter dominadas determinadas áreas. Além disso, a nova divisão territorial imposta também não respeitava os limites anteriores. O caso da colonização da África é gritante neste aspecto, e a resposta dos movimentos nacionalistas se ancorou na construção de uma identidade continental de base racial, o pan-africanismo.

Na América, a natureza assumiu, muitas vezes, o papel de mito fundador já que, num misto de história pré-colonial e colonização forçada, seus habitantes encontraram dificuldades de identificação. Deveriam identificar-se com o passado indígena, ameríndio, do qual não lhes restava muitos representantes ou com seus

colonizadores, estrangeiros gananciosos que exploraram suas terras? Ou com o negro, lembrança de um passado sombrio de escravidão?

Esse conflito de identidade acabou por formar, em muitos países, uma cultura híbrida proveniente da mestiçagem, da herança de diversos passados e ao mesmo tempo de nenhum deles, pois muitas vezes projetam-se para o futuro, para o que pode advir de novo.

O elemento essencial dessa mistura é a natureza e o território, palco do possível, paraíso ou inferno no quais se forjaram as novas almas e com elas, uma nova nação. Esse conflito, no século XVIII, era expresso principalmente como o conflito entre a civilização e a barbárie, do qual surgiria um novo tipo de homem, tão novo quanto o continente que habitava.

Tratar o tema do nacionalismo na América Latina implica em observar a importância das revoluções e das guerras de independência neste continente. Diferentemente dos países europeus, nos quais a formação dos Estados-Nação se deu por processos históricos internos intrínsecos à consolidação do capitalismo, na América Latina e outros espaços colonizados, os nacionalismos surgiram como resistência à dominação externa e a uma dinâmica exterior.

O colonialismo deixou marcas profundas nos países da América Latina, e foi em grande parte devido a ele que se conformaram os movimentos de libertação nacional, cujo principal objetivo era a libertação da dominação estrangeira, mas que trouxeram conjuntamente a necessidade da criação de uma identidade nacional, baseada em caracteres próprios que os diferenciasses dos que foram herdados. Segundo a hipótese de Beired “a maioria absoluta dos movimentos revolucionários da América Latina moveu-se fundamentalmente pela ideia de libertação nacional” (BEIRED, 1996, p.438.), o que indica certa anterioridade da necessidade de libertação à existência de uma identidade nacional própria para a colônia.

Por esse motivo, em muitos casos, os movimentos de libertação nacional conseguiram a criação de um Estado autônomo, mas não concluíram o processo de conformação de uma identidade nacional, ou seja, não criaram um Estado-Nação:

Sem dúvida, a preponderância do Estado na estruturação da sociedade e da nação condicionou a sedimentação de uma cultura política legitimadora da hipertrofia do Estado e do seu uso como instrumento principal de transformação. (BEIRED, 1996, p.441.)

Mesmo observando esse fenômeno, é importante não desconsiderar a diversidade dos movimentos nacionalistas e as formas extremamente diferentes e particulares de lidar com situações muitas vezes semelhantes.

Deve-se observar que os países da América Latina foram, em sua grande maioria, colonizados por espanhóis, o que lhes garantia também uma proximidade com seus vizinhos, não apenas pelo fato de serem colonizados, mas também por questões culturais anteriores, no caso dos indo-americanos; e mesmo posteriores, como língua, comportamentos sociais e religião.

Sobre as semelhanças que aproximam os latino-americanos surgem alguns tipos de movimentos internacionais de interesses variados, como o latino-americanismo inspirado nas ideias de Simón Bolívar ou o pan-americanismo de interferência estadunidense, que tem como referência uma construção externa. Com relação à construção de uma identidade baseada em características próprias, autóctones, o indigenismo é um dos mais representativos movimentos, já que deflagra a dicotomia e os paradoxos existentes na sociedade latino-americana, provando que, a construção de uma nacionalidade é, sim, uma invenção.

O século XIX foi um período de importantes transformações sociais no mundo. Essas transformações relacionam-se com o desenvolvimento e expansão do capitalismo, passaram a ocorrer em velocidades antes nunca imaginadas e são reproduzidas pelo território mundial. A formação dos Estados-Nação faz parte desse período. Embora os Estados-Nação tenham se espalhado pelos continentes habitados, houve diferenças de tempo e de processo histórico entre os países, mesmo no interior do continente europeu, onde se iniciou o processo, mas principalmente entre as antigas colônias e metrópoles do mundo colonial.

No Brasil, a construção do Estado-Nação necessitou de um período de quase um século: o século XIX. Após a Independência é que se iniciam os processos de formação da identidade nacional e de consolidação do Estado. Durante o Império, o que se vê foram as estratégias que buscavam, desde a manutenção da unidade do território até a implementação da escola pública, a conquista deste objetivo e que teve a sua consolidação somente com o advento da República em 1889. Esta consolidação da nação enquanto um projeto de Estado não significou, no entanto, a finalização desse processo. Ao contrário, permanece até os dias atuais.

A Proclamação da República no Brasil pode ser considerada um marco das transformações que vinham ocorrendo no país desde o Império. O período imperial representou a independência política em relação à Portugal e a reordenação territorial com o centralismo político. Como ressaltado anteriormente, refere-se a um período de afirmação da nacionalidade brasileira.

Além disso, ao final do Império, a Abolição já denunciava as transformações que já se manifestavam na sociedade brasileira, uma requalificação da cidadania e do trabalho.

Considerando então, o período da Proclamação da República de 1889 até 1930, como de fundamental importância para a construção da nação no Brasil, o primeiro ponto que merece destaque é a própria denominação do período.

Comumente chamada de República Velha, segundo Ângela de Castro Gomes (2009), esta nomeação teria sido feita por historiadores do Estado Novo que intencionavam um corte com um passado republicano que consideravam fracassado, e com o futuro promissor do novo governo. Tal denominação mostra-se, então, como uma construção ideológica que mascara o sentido e a importância do período, por isso optou-se por utilizar o termo Primeira República.

Nossa decisão pela periodização da pesquisa nesse momento histórico refere-se ao fato de considerarmos que a Primeira República é um momento crucial para a consolidação e definição da nacionalidade no Brasil. Como veremos no Capítulo 2, as tentativas de construção da nacionalidade, até então, concentravam-se nas mãos de poucos letrados, muitas vezes, ainda no nível da literatura nacional. A hipótese que trabalharemos é que o início do processo de construção da nacionalidade deu-se no período colonial, mas sua formulação foi sendo explicitada durante o período imperial, quando se rompe com a dependência da metrópole; e sua consolidação, na primeira República.

Na Primeira República, pode-se observar um esforço para a definição da nacionalidade no Brasil e que essa é feita por vários grupos, tanto da elite letrada, quanto da elite política ou da elite militar. Foi um período de intenso debate. O próprio Estado se empenha na construção de um projeto de nação e coloca a educação como um dos principais pilares para a circulação destas novas ideias. Assim, a escola passa a ter um papel fundamental na formação destes 'brasileiros'. E as disciplinas escolares, como é o caso da geografia, da história e da língua portuguesa, estiveram intimamente envolvidas com esse processo.

A geografia neste período está em processo de sistematização no Brasil, embora na Europa e Estados Unidos já tivesse se institucionalizado. Este processo contou em grande medida com as elaborações produzidas no Instituto Histórico Geográfico Brasileiro (IHGB) e outras sociedades geográficas, mas também com a produção direcionada para a escola, os livros didáticos e as tentativas de renovação do final do século XIX.

### **Sobre os livros didáticos da pesquisa**

Os livros que fazem parte desta pesquisa são fruto de uma longa busca por acesso a um material tão raro. Raro, não por sua escassez, poucas edições ou distribuição limitada. Alguns permaneceram nos bancos das escolas por décadas. Sua raridade advém justamente desta especificidade, serem livros didáticos, materiais descartáveis, pouco valorizados. Mesmo nas grandes bibliotecas de referência em nosso país, uma pesquisa pelos acervos indica a pouca quantidade destes materiais e que se encontram espalhados. Alguns deles são encontrados repetidamente, o que talvez indique sua dispersão no território, outros, encontramos quase que por acaso, como se não houvesse registro sobre eles. Curiosamente, através de sites de sebos na internet, foi possível adquirir a maioria dos livros utilizados nesta pesquisa por preços irrisórios, alguns em excelente estado de conservação. Sebos, aliás, de várias partes e interiores do país, como São Paulo e Rio de Janeiro, e também de Santa Maria, Rio Grande do Sul.

Por essa dificuldade, inicialmente procurou-se por todos os livros didáticos de geografia do período, embora interessasse mais o nível secundário. Na verdade, poucos são os livros de geografia para o nível primário, talvez pela sua própria particularidade de ensino, muito concentrada no aprendizado da leitura, da escrita e da matemática. Os conteúdos das outras disciplinas provavelmente eram diluídos ou não eram contemplados em algumas escolas primárias do país.

Alguns dos livros utilizados não possuem indicação de nível, mas devido ao seu conteúdo, pode-se deduzir (por indicação dos currículos da disciplina e em comparação com aqueles que possuem esta indicação) que se trata do nível secundário ou então das escolas normais.

Embora a pesquisa e o acesso ao material tenham sido feitos através da compra, não significa que tal procedimento foi exclusivamente aleatório. Buscamos também por autores considerados importantes para o período, como Delgado de Carvalho e outros. Os livros analisados foram:

- *Curso Methodico de Geographia Physica, Política e Astronômica: Composto para uso das Escolas Brasileiras*, de Joaquim Maria de Lacerda, 1895, 6ª Ed;
- *Noções de Geografia do Rio grande do Sul, Brazil e Globo Terrestre*, de Affonso Guerreiro Lima, 1911;
- *Noções de Geografia: Curso complementar – I Parte*, também de Affonso Guerreiro Lima, porém do ano de 1935;
- *Geographia especial ou Chorographia do Brazil*, de Carlos de Novaes, 1912;

- *Geographia do Brasil*, de Carlos Miguel Delgado de Carvalho, 1927, 3ª Ed. (sendo a primeira edição de 1913).
- *Lições de Chorographia do Brasil*, de Horacio Scrosoppi, 1922, 4ª Ed.

A leitura e a análise dos livros seguiram ordem cronológica de primeira publicação, pois o que pretendíamos observar era o conhecimento geográfico produzido na época e suas mudanças em direção à consolidação desta disciplina e à sua futura institucionalização. A exceção se fez com o livro de *Noções de Geografia: Curso complementar – I Parte*, de Affonso Guerreiro Lima, publicado em Porto Alegre e que possuía uma similaridade com o anterior, *Noções de Geografia do Rio grande do Sul, Brazil e Globo Terrestre* de 1911, do mesmo autor.

Outro caso específico é o do livro *Elementos de Cosmographia e de Geographia Geral* de Ezequiel de Moraes Leme, 1922. Por concentrar-se na cosmografia, como já sugere o título e não aprofundar nas questões geográficas do Brasil, por possuir apenas algumas páginas de Geografia Geral, este livro foi excluído de nossas análises.

A datação desses livros também colocou algumas questões: qual data considerar, a da primeira edição ou aquela presente no livro que possuímos? Como analisar os livros cuja data não se consegue especificar? Alguns livros, como expor-se-á mais adiante, demonstraram uma ruptura com a forma que a geografia era ensinada e com seus temas, outros aparentam certa continuidade.

O livro *Curso Methodico de Geographia Physica, Política e Astronômica: Composto para uso das Escolas Brasileiras*, de Joaquim Maria de Lacerda, estava em sua 6ª edição em 1895, data em que seu autor já havia falecido. A continuidade do seu uso neste período indica uma dificuldade de ruptura e de absorção das propostas de renovação do ensino e do conteúdo de geografia.

As questões acerca dos livros são múltiplas e caminham em vários sentidos. Como saber a quantidade de livros editada, a distribuição deles no território nacional? E a recepção desses livros por professores e alunos? Quem eram os alunos que tinham acesso ao nível secundário e aos livros, e quem eram os professores, cuja formação ainda não era de geografia?

A análise dos conteúdos dos livros também possui um foco específico. O objetivo da pesquisa é identificar a ideologia nacional nos livros didáticos de geografia deste período. Sendo assim, o que se busca analisar é o discurso nacionalista, que no período, tinha como base um discurso sobre a civilização e sobre o progresso. Nesse sentido, desconsidera-se em parte os trechos que não coadunam com esta perspectiva, muitos deles da chamada geografia física ou trechos puramente

descritivos. Tais trechos possuem importância para a construção do conhecimento geográfico, mas devido à multiplicidade de possibilidades de análises desses conteúdos, a análise deteve-se ao objetivo da pesquisa. As partes que tratam de *cosmographia*, por exemplo, por se referirem à terra e seus movimentos, foram desconsideradas nesta pesquisa. Todas as citações, principalmente as dos livros analisados, mantiveram os grifos do autor.

# Capítulo 1. A ideologia nacional e o discurso nacionalista

## 1.1 A ideologia: comentários gerais

O conceito de ideologia converge, tanto no senso comum quanto no meio acadêmico, para uma variedade de conotações e ambiguidades. Tal variedade relaciona-se com sua evolução histórica e com os modos como o termo foi utilizado ao longo do tempo. Por ser um termo polissêmico, faz-se ainda mais necessário compreender seu histórico e definir a forma de utilização neste texto. Segundo Eagleton (1997), ainda não houve uma proposta de definição única e adequada de ideologia. Cada definição conteria aspectos que devem ser observados:

A palavra “ideologia” é, por assim dizer, um *texto*, tecido com uma trama inteira de diferentes fios conceituais; é traçado por divergentes histórias, e mais importante, provavelmente, do que forçar estas linhagens a reunir-se em alguma Grande Teoria Global é determinar o que há de valioso em cada uma delas e o que pode ser descartado. (EAGLETON, 1997, p.15)

Tal procedimento refere-se à crítica à ideologia, assumindo assim que este processo não implica a aceitação de todos os seus sentidos, pois alguns deles entram em contradição. Algumas das formulações sobre a ideologia envolvem questões epistemológicas relacionadas com duas grandes tradições: a linhagem central marxista, relacionada com verdade e falsidade, a ideologia como ilusão; e a sociológica, voltada mais para a função das ideias na vida social do que seu caráter real ou irreal. A herança marxista hesitaria entre essas duas correntes, e Eagleton (1997) tentou recuperar o que de importante elas têm a dizer.

Segundo diversos autores<sup>2</sup>, o termo ideologia foi cunhado em 1801 por Destutt de Tracy e seu grupo de estudiosos, quando este publica o livro “*Eléments d’Idéologie*”. Neste livro, o autor concebia a ideologia como um estudo das ideias, que seriam formadas a partir da interação entre o organismo e a natureza através dos sentidos. Tratava-se de um campo novo do conhecimento, relacionando a formação das ideias e a fisiologia. Foi neste momento crucial de transformação da sociedade

---

<sup>2</sup> Ver: LÖWY, 2002; MCLELLAN, 1987; EAGLETON, 1997; entre outros.

capitalista, durante as revoluções industrial e burguesa, que o termo ideologia surgiu como uma forma de explicação da realidade.

O sentido atribuído ao termo ideologia, como estudo das ideias, proposto por Destutt de Tracy permaneceu corrente durante um pouco mais que uma década. Em 1812, Napoleão Bonaparte daria ao termo a conotação que permanece até hoje no senso comum e que, de certa forma, influenciou vários pensadores da ideologia. Quando o grupo de Destutt de Tracy, até então apoiado pelo governo, se desentende com Napoleão, este os chama de ideólogos, agora no sentido de metafísicos, de um grupo cujo pensamento estava deslocado da realidade, “metafísicos nebulosos”.

Em 1846, Karl Marx retoma o termo em “A Ideologia Alemã” e redefine o seu sentido, influenciado pela conotação deixada por Napoleão. Para Marx a ideologia apareceria como falsa consciência e, desde então, o termo tornou-se recorrente na tradição marxista, e também, em outras correntes de pensamento social. McLellan (1987, p.25) afirmou que haveria dois “pólos rígidos”: a tradição marxista e a não marxista, e entre eles haveria uma infinidade de posições. Já Löwy (2002) destaca a existência de três correntes de pensamento afeitas à ideologia: o positivismo, o historicismo e o marxismo, cujas peculiaridades se encontram relacionadas abaixo.

O positivismo, segundo Löwy (2002, p. 35) é uma corrente que se baseia em três ideias principais, sendo que a primeira delas defende que a sociedade seja regulada por leis naturais. As outras duas derivariam desta primeira afirmação, pois a partir dela define-se que as ciências sociais deveriam utilizar o mesmo método das ciências naturais e que, como essas, deveriam ser neutras, objetivas e livres de juízo de valor.

De acordo com este autor, o pensamento positivista, em seu primeiro momento, com Condorcet e Saint-Simon, possuía um caráter utópico de transformação da sociedade e relacionava-se com o pensamento revolucionário daquele momento na França. Ele contestava os antigos dogmas da religião que dominaram por séculos a política e a ciência. Mas, após 1830, o positivismo perdeu sua dimensão revolucionária, e com ascensão da burguesia ao poder, transformou-se, com Comte e Durkheim, em um pensamento conservador, que legitimava a ordem social burguesa.

Ainda segundo Löwy (2002), o historicismo teria surgido entre fins do século XVIII e início do XIX com o romantismo alemão de caráter conservador, e teria assumido outra perspectiva a partir do final do século XIX, o relativismo. O historicismo considera três premissas básicas: qualquer fenômeno social é histórico; os fatos históricos e sociais são diferentes de fatos naturais; e que não só o objeto histórico está imerso no processo histórico, como nele também está o pesquisador. Desta

última premissa deriva o pensamento relativista, que rompe com a noção de uma única verdade histórica, já que em posições espaço-temporais diferentes podem existir verdades particulares relativas a posições específicas.

Talvez uma das mais importantes referências da reflexão sobre a ideologia advenha de Karl Mannheim, representante da corrente historicista, embora próximo ao marxismo. Em 1929, Mannheim publica o livro “Ideologia e Utopia” no qual propõe a definição de ideologia enquanto o conjunto de: “idéias, representações, teorias que se orientam para a estabilização, ou legitimação, ou reprodução, da ordem estabelecida” (LÖWY, 2002, p. 13). Esta elaboração é que permite a este autor se aproximar do marxismo, pois acrescenta a posição de classe ao relativismo, como veremos mais adiante.

A contribuição de Mannheim (1976) relaciona-se à sua tentativa de sistematizar o percurso histórico do termo, e mais ainda, em propor uma análise historicista evitando cair em seus erros mais fundamentais: o relativismo absoluto que consideraria uma enorme variação e quantidade de “verdades” particulares; e o ceticismo, para o qual não haveria “verdades”. Talvez por essa tentativa, é que suas reflexões ainda sejam até hoje referências para estudos sobre a ideologia na vertente não-marxista.

Dentre suas contribuições podemos citar primeiramente a separação entre a ideologia particular e a total, compreendendo-a numa perspectiva histórica. A concepção particular considera ideologia apenas como um erro em parte do enunciado do opositor em um diálogo, e a concepção total põe em questão a visão de mundo do opositor como um todo, ou seja, enquanto a primeira trata do nível psicológico de interesses do opositor em um diálogo, a segunda questiona a forma de pensar enquanto social e historicamente determinada. Além disso, demonstra como foram necessários alguns acontecimentos para que se passasse da concepção particular à total na história. Para Mannheim (1976, p. 91), existiriam três passos: a existência de uma filosofia da consciência ou o sujeito absoluto do Iluminismo; a escola histórica hegeliana e a formação de uma consciência coletiva de um sentimento de nacionalidade; e finalmente, quando a “classe” toma o lugar do “povo” ou da nação como portadora da consciência historicamente em evolução.

A concepção total de ideologia, que então substitui a particular, atinge uma crítica mais profunda, pois desacredita a estrutura total da consciência, não apenas argumentos ou opiniões, e coloca pela primeira vez, o problema da “falsa consciência” que o próprio Mannheim credits a Marx a importância de ser o primeiro a constatá-la:

Foi a teoria marxista que por primeiro concretizou a fusão entre as concepções particular e total de ideologia. Foi esta teoria a que primeiro concedeu a devida ênfase ao papel da posição e dos interesses de classe no pensamento. (MANNHEIM, 1976, p. 100)

*A Ideologia Alemã* é a obra de Marx que trata diretamente da ideologia, na qual este a identifica como falsa consciência, e que, de certa forma remete a uma noção negativa de ideologia e a conserva, enquanto obscurecimento da realidade. Mesmo assim, é importante ressaltar que sua publicação se deu apenas no século XX. Por isso, a conceituação de ideologia também está presente em outras obras, como destaca Löwy (2002, p. 95), tais como o *18 Brumário de Luís Bonaparte*, na qual Marx define que a criação das ideologias é feita pelas classes sociais; e seus representantes políticos e literários seriam aqueles que lhes dariam forma; ou em *A Miséria da Filosofia* na qual aborda a questão do representante científico de classe.

Eagleton (1997) ressalta que a noção de ideologia em Marx aproximar-se-ia da sua teoria da alienação presente nos *Manuscritos econômicos e filosóficos* de 1844:

Em certas condições sociais, argumenta Marx, os poderes, produtos e processos humanos escapam ao controle dos sujeitos humanos e passam a assumir uma existência aparentemente autônoma. Apartados dessa forma de seus agentes, tais fenômenos começam então a exercer sobre eles um poder imperioso, de modo que homens e mulheres se submetem ao que, na verdade, são os produtos de sua própria atividade, como se estes fossem uma força estranha. O conceito de alienação está, portanto estreitamente ligado ao de “reificação” – pois se os fenômenos sociais deixam de ser reconhecidos como o resultado de projetos humanos, é compreensível que sejam percebidos como coisas materiais, admitindo-se assim sua existência como inevitável. (EAGLETON, 1997, p. 71)

Além disso, é importante lembrar que dentro da tradição marxista, existem também diversas tendências ou correntes que fizeram leituras diferenciadas da ideologia, em vertentes mais práticas da política como em Lênin ou Mao Tsé-Tung ou mais teóricas como em Gramsci, Lukács e Althusser<sup>3</sup>. Estas tendências associam-se ou separam-se completamente, de forma que é impossível traçar aqui todo o percurso teórico do conceito no campo do marxismo.

Mesmo assim, o que Mannheim evidencia é que, uma vez descoberto o mecanismo de funcionamento da ideologia, e uma vez utilizado contra outras

---

<sup>3</sup> O que não significa dizer que exista uma separação entre a dimensão prática e a teórica, a política e a acadêmica.

correntes, estar-se-ia, pela própria radicalidade deste pensamento, exposto às mesmas críticas:

A análise do pensamento em termos de ideologia é por demais ampla em sua aplicação e uma arma importante demais para se tornar monopólio permanente de uma das partes, qualquer que esta seja. Nada impedia que os opositores do marxismo se apossassem da arma e a utilizassem contra o próprio marxismo. (MANNHEIM, 1976, p. 101)

Nesse ponto, Mannheim (1976) avança em sua conceituação de ideologia ao considerar que na concepção total do termo ainda seria possível uma análise ideológica *restrita*, quando se apoia apenas nas ideias do opositor, como sendo social e historicamente determinadas; ou *genérica* quando submete todos os pontos de vista, inclusive o seu, à análise ideológica. Cada um destes pontos levaria o intelectual não somente à análise da ideologia, mas à Sociologia do Conhecimento que, para Mannheim, estaria mais próxima de uma visão ampla e cada vez mais distante das determinações sociais e históricas, ou seja, da posição social do intelectual:

A pesquisa na Sociologia do Conhecimento promete alcançar um estágio de exatidão, quando não porque, em nenhuma outra esfera do domínio da cultura, as interdependências nas modificações de significado e de ênfase se mostram tão claramente evidentes e passíveis de determinação tão precisa quanto o próprio pensamento. Pois o pensamento é índice particularmente sensível da mudança cultural e social. A variação no significado das palavras e as múltiplas conotações de cada conceito refletem polaridades de esquemas de vida mutuamente antagônicos, implícitos nestas *nuances* de significado. (MANNHEIM, 1976, p.109)

Mesmo com os avanços na conceituação, para Mannheim (1976, p. 124), a questão da ideologia ainda se concentrava na questão da “falsa consciência” e da aproximação com a “verdade” através da ciência, e mesmo quando separa o pensamento ideológico do pensamento utópico, encara-os enquanto deformações da realidade.

A discussão em torno do termo ideologia deve levar em consideração algumas de suas questões epistemológicas mais importantes: a “falsa consciência”. A queda do argumento da “falsa consciência” e da “verdade única” levou a teorias da ideologia que abandonam a questão epistemológica em favor de um sentido político ou sociológico do termo enquanto meio pelo qual “homens e mulheres travam suas batalhas sociais e

políticas no âmbito dos signos, significados e representações” (EAGLETON, 1997, p.23).

Nesse sentido, propomos uma análise mais detalhada do pensamento de dois autores da concepção marxista: Althusser e Therborn.

Na concepção marxista, a ideologia também foi apresentada inicialmente como falsidade, algo ilusório, como está presente em “A Ideologia Alemã” desde o seu primeiro parágrafo. O que naquele momento parecia necessário para se iniciar o pensamento sobre a ideologia como bem destacado por Mannheim (1976), no século XX foi superado por outros pensadores marxistas e não marxistas. Althusser é um dos principais representantes do pensamento marxista sobre a ideologia deste período. Como bem assinalou Mclellan:

Tal como Gramsci, Althusser é contra qualquer concepção de ideologia como falsa consciência. Isto em parte porque ele não está interessado na possível falsidade da ideologia, mas antes na função que ela desempenha; e, o que é mais importante, ele não vê a ideologia como produto dos cérebros das pessoas, mas como tendo em si própria uma existência quase material, que define o que as pessoas pensam e se corporiza na nossa sociedade naquilo que ele chama “aparelhos ideológicos do estado”, tais como igrejas, sindicatos e escolas.” (MCLELLAN, 1987, p. 59)

O pensamento de Althusser a respeito da ideologia focou-se em suas funções e em como ela atuaria na sociedade. É nesse sentido que a questão da reprodução do sistema capitalista se torna central para esta formulação, já que a função principal da ideologia se associa à manutenção e reprodução deste sistema. E seriam os Aparelhos Ideológicos de Estado (AIE's) os responsáveis, embora não exclusivos, por esta reprodução. Os AIE's funcionariam conjuntamente com os aparelhos repressivos de Estado (ARE's), porém se diferenciariam destes últimos devido à pluralidade, à diversidade, à sua “invisibilidade”, já que em alguns casos funcionam ideologicamente reproduzindo a ideologia da classe dominante, em meio público ou privado, sem que se perceba ou evidencie claramente tal operação (ALTHUSSER, 1996, p. 117).

No entanto, para afirmar essa reprodução, que para Althusser (1996) não se dá apenas no nível das forças produtivas, deve-se antes questionar como ela ocorre no âmbito das relações de produção e tentar entender o mecanismo de funcionamento das ideologias.

A ideologia em geral, para Althusser (1996), não possui história, ou seja, é trans-histórica, eterna, sempre fez parte da história humana, e ainda, detém estrutura e funcionamento imutáveis, independente da formação social em que atuem, são oni-

históricas. Analisando o irredutível na ideologia, Althusser elabora então as teses sobre o seu funcionamento.

Na primeira tese afirma: “A ideologia representa a relação imaginária dos indivíduos com suas condições reais de existência”, ou seja, a ideologia representa a relação do sujeito com o mundo, e não o mundo real. Trata-se de concepções de mundo que podem ser falseadas por interesses de classes e pela própria alienação das relações de produção existentes.

Mas, é na segunda tese que Althusser rompe com a concepção de ideologia enquanto uma existência espiritual, pois ela “tem uma existência material”:

[...] no que tange a um único sujeito (tal ou qual indivíduo), a existência das ideias que formam sua crença é material, pois suas ideias são seus atos materiais, inseridos em práticas materiais regidas por rituais materiais, os quais, por seu turno, são definidos pelo aparelho ideológico material de que derivam as ideias desse sujeito. (ALTHUSSER, 1996, p.30)

Embora seja uma representação imaginária do sujeito e sua relação com o mundo, esta relação interfere na forma como ele age e também interfere materialmente no mundo, seja através de seu discurso, seja através de rituais materiais, como ir à missa ou hastear a bandeira. É daí que vem o duplo significado da categoria sujeito que para Althusser é essencial para o entendimento do mecanismo de funcionamento das ideologias: o sujeito é uma subjetividade livre, mas que é ao mesmo tempo um ser sujeitado (principalmente pela atuação das ideologias). A contradição do processo é que o sujeito age quando é “agido” pela ideologia.

Os modos de operação da ideologia sempre interpelarão sujeitos concretos, já que seu objetivo é “constituir” indivíduos concretos como sujeitos. É o processo de interpelação que “recruta” a todos. Para isso, têm como peculiaridade impor, sem aparentar fazê-lo, as evidências como evidências, através da função ideológica do reconhecimento, quando o sujeito se reconhece enquanto sujeito único, distinguível e quando se sente “chamado” ou “atingido” pelas práticas e rituais cotidianos da ideologia. A partir daí, os sujeitos “trabalham sozinhos”:

[...] o indivíduo é interpelado como sujeito (livre) para que se submeta livremente aos mandamentos do Sujeito, isto é, para que aceite (livremente) sua sujeição, ou seja, para que “execute sozinho” os gestos e atos de sua sujeição. Não há sujeitos senão por e para sua sujeição. É por isso que eles “funcionam sozinhos”. (ALTHUSSER, 1996, p. 138)

O Sujeito com o “S” maiúsculo refere-se à dupla estrutura especular de funcionamento da ideologia. Os sujeitos quando interpelados, sujeitam-se ao Sujeito, pois se reconhecem nele, se reconhecem entre os outros sujeitos sujeitados, e a si mesmo como sujeito. Neste processo de interpelação seguido do reconhecimento há “a *garantia* absoluta de que tudo realmente é assim e de que, desde que os sujeitos reconheçam o que são e se comportem consoantemente, tudo ficará bem: “*Amém – Assim seja*”.” (ALTHUSSER, 1996, p. 137)

Nesse sentido, a negação é um dos efeitos fundamentais da ideologia. A ideologia nega a si própria, não se reconhece enquanto ideologia, negando o caráter ideológico que possa ter. Esse efeito satisfaz a necessidade do sujeito em sentir-se livre e autor de suas próprias ações.

A teoria da ideologia proposta por Althusser marcou o pensamento marxista, mas produziu certa negação devido ao pessimismo nela contido. Mesmo assim, alguns pensadores a utilizaram como ponto de partida de suas análises sobre a ideologia, como é o caso de Göran Therborn. Este autor reconhece a importância da teoria de Althusser ao elevar a discussão sobre a ideologia a um novo patamar, ao associá-la com um processo subjetivo de interpelações inscrito em matrizes sociais materiais. (THERBORN, 1991, p. 8)

Therborn (1991, p. 1), ao discutir a ideologia, formula como sua principal preocupação a função da ideologia na organização, manutenção e transformação do poder na sociedade. Para o autor, a ideologia não estaria apenas nas doutrinas intelectuais ou na ciência, mas também nas experiências cotidianas, na consciência dos atores sociais, dos sistemas de pensamento e dos discursos institucionalizados.

Além disso, o autor adota uma concepção marxista da ideologia na qual a percebe como o meio através do qual os homens fazem sua história enquanto atores conscientes. A concepção da ideologia enquanto “falsa consciência” levaria à percepção errônea de que assim como existe o pensamento “falso”, existiria o “verdadeiro”, o bem e mal, o possível e o impossível, opostos que já estariam dados pela realidade.

Essas proposições acima destacadas distanciariam Therborn de Althusser. Ao contrário de Althusser, Therborn considera a (re) produção da aprendizagem e da experiência não científicas, também fora de ambientes institucionalizados, como é o caso dos AIE's. Ele se aproxima e, simultaneamente, supera algumas concepções althusserianas:

La función de la ideología en la vida humana consiste básicamente en la constitución y modelación de la forma en que los seres humanos

viven sus vidas como actores conscientes y reflexivos en un mundo estructurado y significativo. La ideología funciona como un discurso que se dirige – o como dice Althusser – interpela a los seres humanos encuanto sujetos. (THERBORN, 1991, p. 13)

No entanto, o que Therborn (1991) traz de novo às discussões sobre a ideologia é a alteração do duplo funcionamento da ideologia, descrito acima. Ele mantém a dualidade interpelação – reconhecimento, mas substituindo a dualidade submissão – garantia, por submissão – qualificação. Tal substituição permitiria a novos membros da coletividade obter qualificação suficiente para assumir e realizar outros papéis além dos que já estavam previamente definidos, ou ainda possibilitar mudanças sociais.

Assim, a interpelação ideológica submete e qualifica os sujeitos de três modos, relacionando-os com: o que existe e o que não existe; o que é bom, justo e bonito; o que é possível e impossível. Sem a dualidade entre a submissão – qualificação no modo de funcionamento da ideologia seria quase impossível pensar em qualquer mudança social, assistir-se-ia apenas a manutenção de uma ordem estabelecida ao longo da História, visto que a ideologia funcionaria como uma lógica de conservação.

Therborn (1991) procura um entendimento sistemático da relação entre classe e ideologia. No entanto, desconsidera que existam apenas ideologias de classe. Para ele existe uma articulação entre vários tipos de ideologias, que estando inseridas na subjetividade humana, no “ser-*no*-mundo”, podem ser classificadas como: existencial, histórica (dimensão do “ser”), inclusiva e posicional (“no mundo”). Estas dimensões comporiam “las formas fundamentales de la subjetividad humana” (THERBORN, 1991, p. 20).

Essas quatro dimensões combinadas produzem quatro tipos de ideologia que também podem exercer influências simultâneas no tempo e sobre o sujeito: as *ideologias de tipo inclusivo – existencial*, que se relacionam com o pertencimento ao mundo, ao significado da vida, da morte e da ordem natural, e podem ser mitologias, religiões ou mesmo o discurso moral secular; *ideologias de tipo inclusivo – histórico*, através das quais os sujeitos se constituem enquanto membros conscientes de mundos sócio-históricos como a tribo, o povo, a etnia, o Estado, a Nação, etc.; *ideologias de tipo posicional – existencial*, que submetem e qualificam os sujeitos para ocuparem as posições no mundo ao qual pertencem, são marcadas pelas distinções eu/outro, masculino/feminino e do ciclo de vida; e as *ideologias de tipo posicional – histórico*, que integram a posição a mundos sociais históricos como os povos ao Estado, ou a família à linhagem (THERBORN, 1991, p. 20-2).

Essas dimensões analíticas das ideologias coexistem e comprovam a que não existem somente ideologias de classe, estas estarão sempre articuladas a outras ideologias na subjetividade humana. E este é um ponto crucial para tentarmos compreender a atuação dos nacionalismos e das ideologias nacionais.

Dessa forma, tanto Althusser quanto Therborn colocam a questão da “falsa consciência” em outro patamar teórico. Segundo Eagleton (1997, p.26), a visão da ideologia como “falsa consciência” não é convincente, primeiramente porque existiria uma racionalidade moderada dos seres humanos em geral, ou seja, a maioria das crenças teria um elemento de verdade, sendo crenças totalmente irracionais não se sustentariam; e em segundo lugar, porque a linguagem existe devido a um mínimo de solidariedade prática, mesmo que permeada por divisões de classe ou gênero, caso contrário não nos entenderíamos ou a outras culturas.

Dizer que um enunciado é ideológico significa afirmar que está carregado de um motivo ulterior estreitamente relacionado com a legitimação de certos interesses em uma luta de e pelo poder. Tal situação corresponde às estratégias comumente associadas à ideologia que, de modo geral, são classificadas por Thompson (1989) enquanto legitimação e dissimulação.

Poderia parecer então que o discurso ideológico é verdadeiro em um nível, o conteúdo empírico, mas enganoso quanto ao seu valor, suas suposições adjacentes. Ou seja, uma afirmação aparenta ser verdadeira quando deslocada do contexto em que surge, mas se buscarmos por interesses presentes naquele momento pode-se perceber a dissimulação de suas intenções. Pensando dessa forma, a tese da “falsa consciência” não sofreria nenhum abalo significativo, pois reconhecer-se-ia que nem toda linguagem ideológica caracteriza o mundo de forma errônea.

Para Eagleton (1997, p.29), Althusser resolve a questão da falsidade da ideologia quando a torna irrelevante para sua teoria: pode-se falar das descrições ou representações do mundo como verdadeiras ou falsas, mas a ideologia não tem a ver essencialmente com tais descrições e por isso, os critérios de verdade e falsidade são, em geral, irrelevantes para ela. Sendo assim, a ideologia não é uma distorção da realidade, já que se refere às relações afetivas e inconscientes com o mundo.

Os problemas presentes nesse tipo de entendimento são: 1- nem toda ideologia pertence a um grupo dominante; 2- a ampliação do termo ideologia como uma intersecção de sistemas de crença e poder político o torna inutilizável. Por isso,

Foucault, que entende o poder como presente em diversas relações, não só as políticas, substituiu a noção de ideologia pela de “discurso”<sup>4</sup> em várias de suas obras.

A ideologia possui então, elementos afetivos e cognitivos, pois é centrada no sujeito. No entanto, não em um sujeito particular, um indivíduo, mas um sujeito abstrato e universal:

Por um lado, a ideologia não é um mero conjunto de doutrinas abstratas, mas a matéria da qual cada um de nós é feito, o elemento que constitui nossa própria identidade; por outro, apresenta-se como um “todos sabem disso” uma espécie de verdade anônima universal. [...] Na esfera da ideologia, o particular concreto e a verdade universal deslizam sem parar para dentro e para fora um do outro, evitando a mediação da análise racional. (EAGLETON, 1997, p.31)

A verdade/falsidade situar-se-ia então e apenas no nível das afirmações empíricas. Já a verdade/falsidade das visões de mundo seria uma questão mais complexa, pois: “uma visão de mundo tenderá a exibir certo “estilo” de percepção, que em si mesmo não pode ser considerado nem verdadeiro, nem falso.” (EAGLETON, 1997, p.34)

Haveria então, para este autor, três tipos de falsidade: a *epistêmica*, no nível das crenças; a *funcional*, para a manutenção de algum tipo de poder; e a *genética*, origina-se de um motivo ulterior que a desabone. “A consciência pode ser falsa porque incorpora crenças que são falsas, ou porque funciona de maneira repreensível, ou porque tem uma origem conspurcada.” Estes tipos podem combinar-se de formas variadas (EAGLETON, 1997, p.35).

A questão é que, embora a falsidade deva ser compreendida através de cada um destes níveis acima, as ideologias dominantes frequentemente envolveriam a falsidade:

Os enunciados ideológicos podem ser verdadeiros em relação à sociedade tal como se encontra constituída no presente, mas falsos na medida em que, desse modo, contribuem para bloquear a possibilidade de transformar um estado de coisas. A própria verdade de tal enunciado é também a falsidade de sua negação implícita de que nada melhor poderia ser formulado. (EAGLETON, 1997, p.38)

---

<sup>4</sup> Foucault relaciona o discurso a um conjunto de enunciados referentes a formações e práticas discursivas específicas de um determinado tempo e espaço. São parte de processos históricos de significação. (FISCHER, 2001)

Então, se considerarmos a ideologia como “relações vivenciadas” e não como representações empíricas, as consequências políticas desta posição seriam a impossibilidade de transformar a ideologia oferecendo aos indivíduos descrições “verdadeiras”; e, a ideologia não seria simplesmente um erro. E desta forma, também não se poderia transformar a realidade:

Uma transformação de nossas relações vivenciadas com a realidade só poderia ser assegurada mediante uma mudança material dessa mesma realidade. Portanto, negar que a ideologia seja principalmente uma questão de representações empíricas corresponde a uma teoria materialista de como ela opera e de como pode ser alterada. (EAGLETON, 1997, p.40)

De acordo com o histórico sobre as discussões já travadas em torno da noção de ideologia traçado por Eagleton (1997, p.38-40), seria possível defini-la de seis maneiras diferentes:

1 – O processo material geral de produção de ideias, crenças e valores na vida social (próximo à noção de cultura); práticas significantes e processos simbólicos em uma sociedade particular, “vivência”. Essa aceção rechaça o idealismo, mas é ampla demais, silenciando inferências que versem sobre o conflito político.

2 – Ideias e crenças (verdadeiras ou falsas) que simbolizam as condições e experiências de vida de um grupo ou classe específico. Ideologia como “visão de mundo”, autoexpressão simbólica coletiva.

3 – Um campo discursivo no qual os poderes sociais se autopromovem, conflitam e colidem acerca das questões centrais para a reprodução do poder social como um todo. Apresenta-se não como um discurso verídico, mas como um tipo de fala persuasiva ou retórica, preocupada com a manutenção do poder.

4 – Ênfase na promoção e legitimação de interesses setoriais, restringindo-a, porém, às atividades de um poder social dominante que unificaria a todos.

5 – Ideias e crenças que ajudam a legitimar os interesses de um grupo ou classe dominante mediante a distorção e a dissimulação.

Nestas duas últimas definições, somente as ideias que promovem os interesses do grupo dominante é que são consideradas ideológicas.

6 – As crenças falsas ou ilusórias não seriam oriundas dos interesses da classe dominante, mas da estrutura social como um todo (ex: a teoria de Marx sobre o fetichismo da mercadoria). O termo permanece pejorativo, mas evita-se uma descrição genético-classista.

O desafio da definição conceitual mais precisa para a noção de ideologia é conseguir-se abrigar as diversas facetas que ela comporta em contextos históricos diferenciados e tentar se aproximar de uma definição que torne o termo viável e não contraditório. Todas essas perspectivas contêm um âmago de verdade, mas tomadas isoladamente, mostram-se parciais e falhas, lacunares.

Considerando, então, que cada uma das acepções acima possua sua validade teórica e histórica, no percurso da crítica da ideologia busca-se encontrar uma visão própria sobre o conceito e como ela poderia estar articulada às concepções de nação, constituindo-se então, enquanto ideologia nacional, que analisar-se-á nos livros didáticos de geografia do período da Primeira República no Brasil.

O conceito de ideologia pelo qual optamos neste trabalho necessita articular a dimensão da racionalidade e dos sistemas de crenças com as dimensões afetivas, simbólicas e inconscientes das quais fazem parte os sujeitos em suas relações vividas e suas relações com as estruturas de poder na vida cotidiana. A ideologia não pode se apresentar como algo descolado da vivência cotidiana, pois dela faz parte, dela é constituída e constantemente reformulada. Segundo Eagleton:

Ela não é, como certo marxismo historicista parece sugerir, o princípio fundador da unidade social, mas antes tenta, diante da resistência política, reconstituir essa unidade em um nível imaginário. Como tal, nunca pode ser simples “inefabilidade” ou pensamento negligentemente desconectado; pelo contrário, deve afigurar-se como uma força organizadora que constitui ativamente sujeitos humanos nas raízes de sua experiência vivida e busca equipá-los com formas de valor e crença relevantes para suas tarefas sociais específicas e para a reprodução geral da ordem social. Mas esses sujeitos são sempre constituídos conflitiva e precariamente, e, embora a ideologia seja “centrada no sujeito”, não é *reduzível* à questão da subjetividade. Alguns dos efeitos ideológicos mais poderosos são gerados por instituições como a democracia parlamentar, por processos políticos impessoais mais do que por estados subjetivos do ser. (EAGLETON, 1997, p. 194)

Como vimos anteriormente, as ideologias dominantes tendem a ser mais totalitárias, homogeneizantes e, a utilizarem formas mais incisivas das estratégias de legitimação. A ideologia nacional, para ser eficaz, deve se articular entre esta dimensão homogeneizante e a dimensão afetiva do sujeito. Ela é uma articulação entre esses processos impessoais que se dão no nível do Estado, mas também faz parte da subjetividade, da dimensão afetiva da realidade vivida.

A questão sobre a verdade ou falsidade das ideologias também deve ser observada em níveis distintos, pois elas devem conter todas as proposições

verdadeiras para que o discurso seja eficaz, mas, ao mesmo tempo, podem conter “falsidades”, distorções que existem em função da necessidade de ocultação e legitimação de interesses específicos. A falsidade pode ser epistêmica, funcional ou genética ou uma combinação dessas três possibilidades.

## 1.2. O discurso ideológico

*A ideologia tem, pois, uma materialidade,  
e o discurso é o lugar em que se pode  
ter acesso a essa materialidade.*

*Eni P. Orlandi*

As ideologias necessitam alcançar materialidade e projeção em um determinado meio social. A linguagem é o meio propício para se conquistar estas duas dimensões e difundir-se. Este misto de linguagem e de ideologia é o que chamaremos de discurso, e para compreendermos melhor esta interação buscamos o aporte teórico e metodológico da filosofia da linguagem e da Análise do Discurso. A partir dessas concepções, propomos:

[...] considerar a ideologia como um fenômeno discursivo ou semiótico. E isso é simultaneamente enfatizar sua materialidade (já que os signos são entidades materiais) e preservar o sentido que ela diz respeito essencialmente a *significados*. Falar de signos e discursos é inerentemente social e prático, ao passo que termos como “consciência” são resíduos de uma tradição idealista de pensamento. (EAGLETON, 1997, p. 171)

A Análise do Discurso - AD lida, desde sua configuração enquanto campo do conhecimento, com essa interação. Na década de sessenta, a AD emerge de uma relação com três domínios disciplinares, segundo Orlandi (2009): a Linguística, o Marxismo e a Psicanálise. Embora tenha sido influenciada pelos três campos, a AD representou na verdade uma superação em vários pontos de cada um deles, e, portanto inaugurou um novo recorte disciplinar cujo objeto é o discurso. Dentre os seus fundadores podemos citar: Harris, que publica em 1952, o livro Análise do discurso; e Michel Pêcheux que lança o livro Análise Automática do Discurso em 1969, rompendo com a linguística estruturalista de Saussure vigente até então.

O discurso é uma noção de difícil definição, e para a AD, não se circunscreve apenas ao esquema elementar da comunicação entre um emissor, um receptor e a mensagem. Ela aborda, além da transmissão de informação, o funcionamento da linguagem “que põe em relação sujeitos e sentidos afetados pela língua e pela história”, ou seja, “na perspectiva discursiva, a linguagem é linguagem por que faz sentido. E a linguagem só faz sentido porque se inscreve na história” (ORLANDI, 2009, p. 25).

A AD não percebe a língua enquanto um sistema abstrato, mas sua realização no mundo vivido, como produção de sentidos em um dado momento e contexto. Assim, a história e o sentido relacionam-se com o aspecto ideológico, enquanto a Análise do Discurso reúne:

[...] três regiões de conhecimento em suas articulações contraditórias: a. a teoria da sintaxe e da enunciação; b. a teoria da ideologia e, c. a teoria do discurso que é a determinação histórica dos processos de significação. Tudo isso atravessado por uma teoria do sujeito de natureza psicanalítica. (ORLANDI, 2009, p. 25)

A linguagem aparece, então, como uma mediação entre o real, natural e social, e o homem, a subjetividade: “essa mediação, que é o discurso, torna possível tanto a permanência e a continuidade quanto o deslocamento e a transformação do homem e da realidade em que ele vive.” (ORLANDI, 2009, p. 15)

Dentre as principais contribuições da AD, para a presente pesquisa selecionamos dois pensadores: Mikhail Bakhtin e sua obra *Marxismo e Filosofia da Linguagem* ([1929] 1977); e Eni Puccinelli Orlandi: *Análise de Discurso: princípios e procedimentos* (2009) e *A linguagem e seu funcionamento: as formas do discurso* (1996).

## **Mikhail Bakhtin**

Bakhtin e seu Círculo publicam em 1929-30 o livro *Marxismo e Filosofia da Linguagem* no qual apresentam uma análise da ideologia e sua relação com a linguagem.<sup>5</sup> Esta obra é considerada a fundadora da Análise do Discurso da década

---

<sup>5</sup> Existem controvérsias sobre a verdadeira autoria deste livro, se seria de Bakhtin ou de outro filósofo do Círculo V. N. Voloshinov. O livro foi publicado em 1929 como sendo de autoria de Voloshinov. No entanto, tal fato parece pertencer a uma estratégia adotada pelo próprio Bakhtin de colocar a autoria em seus discípulos para lhe permitir escapar das convenções impostas aos autores soviéticos do período. Outros livros seus também foram publicados sob

de 1960/70, pois sua difusão no ocidente se deu neste período. Para Bakhtin, o marxismo deve conceber a filosofia da linguagem como *filosofia do signo ideológico*: “Tudo que é ideológico possui um *significado* e remete a algo situado fora de si mesmo. (...) Tudo que é ideológico é *signo*. *Sem signos não existe ideologia.*” (BAKHTIN, 1977, p. 38).

Para Bakhtin a presença da ideologia, seja a ideologia oficial, seja a do cotidiano<sup>6</sup>, se dá em todas as relações sociais. A ideologia permeia a linguagem e as palavras – estas consideradas na obra como signo ideológico por excelência - e por isso, também, está presente na consciência dos indivíduos, mesmo que estes não a percebam, pois “*A consciência individual é um fato sócio-ideológico.*” (BAKHTIN, 1977, p.35). Este é um dos aspectos mais importantes da teoria de Bakhtin, pois considera a relação entre o indivíduo e a sociedade, entre o interior e o exterior do psiquismo:

[...] se o conteúdo do psiquismo individual é tão social quanto a ideologia, por outro lado, as manifestações ideológicas são tão individuais (no sentido ideológico deste termo) quanto psíquicas. Todo produto da ideologia leva consigo o selo da individualidade do seu ou dos seus criadores, mas este próprio selo é tão social quanto todas as outras particularidades e signos distintivos das manifestações ideológicas. Assim, todo signo, inclusive o da individualidade, é social. (BAKHTIN, 1977, p. 59)

Esta interação entre a interioridade e a exterioridade, além de relacionar o contexto social com o psíquico, também leva em consideração a sua historicidade. A questão da “consciência” também é colocada neste nível, pois para Bakhtin sua definição também é de ordem sociológica, e a ideologia não deriva da consciência, mas de uma determinada organização social:

A lógica da consciência é a lógica da comunicação ideológica, da interação semiótica de um grupo social. Se privarmos a consciência de seu conteúdo semiótico e ideológico, não sobra nada. A imagem, a palavra, o gesto signifiante, etc. constituem seu único abrigo. Fora desse material, há apenas o simples ato fisiológico, não esclarecido pela consciência, desprovido do sentido que os signos lhe conferem. (BAKHTIN, 1977, p.36)

---

estes ‘pseudônimos’. Sobre esta questão e suas motivações ler o ‘Prefácio’ e a ‘Introdução’ da edição com que trabalhamos: BAKHTIN, 1977.

<sup>6</sup> “Chamaremos a totalidade da atividade mental centrada sobre a vida cotidiana, assim como a expressão que a ela se liga, *ideologia do cotidiano*, para distingui-la dos sistemas ideológicos constituídos, tais como a arte, a moral, o direito, etc.” (BAKHTIN, 1977, p. 118)

A palavra é importante, pois é o primeiro meio da consciência individual e, também, meio de interação social. Ela pode reter vários sentidos que correspondem às comunidades semióticas às quais pertencem os sujeitos, ou à história. É o que iremos observar no capítulo seguinte com a palavra “nação”, discorrendo acerca de como o sentido dela modificou-se historicamente, para chegar um a sentido político no século XVIII, e no Brasil, passar de nação portuguesa para nação brasileira.

Por isso, Bakhtin afirma que “a palavra acompanha e comenta todo ato ideológico.” No entanto, a palavra não substitui os signos ideológicos. (BAKHTIN, 1977, p. 37-8). A existência de outros signos permanece e reforça as ideologias. A bandeira e o mapa, por exemplo, não podem ser substituídos por palavras, mas sempre por elas estarão acompanhados.

O signo é a materialização da comunicação social, sempre acompanhada pela palavra, principalmente no cotidiano, nas conversas e vivências dos sujeitos. Assim sendo “a palavra é o fenômeno ideológico por excelência” (BAKHTIN, 1977, p.36). Por isso, a linguagem deve estar no primeiro plano dos estudos das ideologias:

Cada domínio possui seu próprio material ideológico e formula símbolos e signos que lhe são específicos e que não são aplicáveis a outros domínios. O signo, então, é criado por uma função ideológica precisa e permanece inseparável dela. A palavra, ao contrário, é neutra em relação a qualquer função ideológica específica. Pode preencher qualquer espécie de função ideológica: estética, científica, moral, religiosa. (BAKHTIN, 1977, p.37)

A *palavra* possuiria, então, propriedade de pureza semiótica e neutralidade ideológica; uma importante implicação na vida humana ordinária e na possibilidade de interiorização; e é também presença obrigatória, como fenômeno acompanhante de todo ato consciente. (BAKHTIN, 1977, p.38)

A psicologia do corpo social seria o elo entre a estrutura sociopolítica e a ideologia que, se realiza e se materializa sob a forma de interação verbal. Em outras palavras, a interação verbal e a comunicação seriam o elo entre a infraestrutura e a superestrutura (BAKHTIN, 1977, p.41). Essa psicologia social não se refere à consciência individual, mas à ideologia do cotidiano, que faria essa mediação:

Os sistemas ideológicos constituídos da moral social, da ciência, da arte e da religião cristalizam-se a partir da ideologia do cotidiano, exercem por sua vez sobre esta, em retorno, uma forte influência e dão assim, normalmente, o tom a essa ideologia. Mas, ao mesmo tempo, esses produtos ideológicos constituídos conservam constantemente um elo orgânico vivo com a ideologia do cotidiano;

alimentam-se de sua seiva, pois, fora dela, morrem, assim como morrem, por exemplo, a obra literária acabada ou a ideia cognitiva se não são submetidas a uma avaliação crítica viva. (BAKHTIN, 1977, p. 119)

Sendo assim, toda ideologia necessita de estar em contato com o cotidiano, se não ela não se realiza, não se materializa, nem é uma prática social. E esta materialização se dá também nos atos de fala: “a psicologia do corpo social é o meio ambiente inicial dos *atos de fala* de toda espécie” inicia-se em todo tipo de conversa cotidiana. E “se manifesta nos mais diversos aspectos da ‘enunciação’ sob a forma de *diferentes modos de discurso*, sejam eles interiores ou exteriores.” (BAKHTIN, 1977, p.42) Por isso deve ser estudada sob dois aspectos diferentes:

[...] primeiro do ponto de vista do *conteúdo*, dos temas que aí se encontram atualizados num dado momento do tempo; e, em segundo lugar, do ponto de vista dos *tipos e formas de discurso* através dos quais estes temas tomam forma, são comentados, se realizam, são experimentados, são pensados, etc. (BAKHTIN, 1977, p. 42)

Esta tipologia das formas seria importante e juntamente com o tema<sup>7</sup>, revelam a historicidade de cada materialização ideológica, pois, “cada época e cada grupo social têm seu repertório de formas de discurso na comunicação sócio-ideológica” e cada grupo de formas corresponde a um grupo de temas específicos. (BAKHTIN, 1977, p.43)

“O tema e a forma do signo ideológico estão indissolavelmente ligados” (BAKHTIN, 1977, p.45), pois são duas facetas de uma só e mesma coisa: “Este processo de integração da realidade na ideologia, o nascimento dos temas e das formas, são observáveis no plano da *palavra*.” (BAKHTIN, 1977, p.46)

Bakhtin também procurou relacionar a dimensão afetiva, no nível do psiquismo, com a dimensão estrutural e organizativa da sociedade:

As formas da comunicação verbal são inteiramente determinadas pelas relações de produção e pela estrutura sociopolítica. O componente hierárquico, a organização hierarquizada das relações sociais exerce forte influência sobre as formas de enunciação e comportamento. (BAKHTIN, 1977, p.43)

---

<sup>7</sup> “Admitamos chamar a realidade que dá lugar à formação de um signo de *tema* do signo. Cada signo possui um tema. Assim cada manifestação verbal tem seu tema.” (BAKHTIN, 1977, p.45)

Tanto que “as formas do signo são condicionadas tanto pela organização social de tais indivíduos como pelas condições em que a interação acontece.” (BAKHTIN, 1977, p.44). Uma modificação destas formas ocasionaria também uma alteração no signo.

Para buscar o entendimento desta interação verbal e sua relação com a organização social e a ideologia, é preciso, então, observar algumas regras metodológicas:

1. *Não separar a ideologia da realidade material do signo* (colocando-a no campo da “consciência” ou em qualquer outra esfera fugidia e indefinível).
2. *Não dissociar o signo das formas concretas da comunicação social* (entendendo-se que o signo faz parte de um sistema de comunicação social organizada e que não tem existência fora deste sistema, a não ser como objeto físico).
3. *Não dissociar a comunicação e suas formas de sua base material* (infraestrutura). (BAKHTIN, 1977, p.44)

Mas, não são apenas as palavras que adquirem importância e se tornam signos para a ideologia de um dado período. Objetos também participam desta esfera de significação:

Para que o objeto, pertencente a qualquer esfera da realidade, entre no horizonte social do grupo e desencadeie uma reação semiótico-ideológica, é indispensável que ele esteja ligado às condições socioeconômicas essenciais do referido grupo, que concerne de alguma maneira às bases de sua existência material. Evidentemente, o arbítrio individual não poderia desempenhar aqui papel algum, já que o signo se cria entre indivíduos, no meio social; é, portanto, indispensável que o objeto adquira uma significação interindividual; somente então é que ele poderá ocasionar a formação de um signo. Em outras palavras, *não pode entrar no domínio da ideologia, tomar forma e aí deitar raízes senão aquilo que adquiriu um valor social.* (BAKHTIN, 1977, p.45)

Nesse sentido, na análise dos livros didáticos de geografia da Primeira República busca-se apreender como estes objetos adquiriram valor social no período e, para isso, agrupamos as análises da seguinte forma: Natureza e Território; Povo e Cidadania; Civilização e Modernidade.

Os valores de cada signo não possuem homogeneidade social, pois cada comunidade semiótica possui índices de valor diferenciados para cada signo:

Classe social e comunidade semiótica não se confundem. Pelo segundo termo entendemos a comunidade que utiliza um único e mesmo código ideológico de comunicação. Assim, classes sociais diferentes servem-se de uma só e mesma língua. Consequentemente *em todo signo ideológico confrontam-se índices de valor contraditórios*. O signo se torna a arena onde se desenvolve a luta de classes. Esta plurivalência social do signo ideológico é um traço da maior importância. Na verdade, é este intercruzamento dos índices de valor que torna o signo vivo e móvel, capaz de evoluir. (BAKHTIN, 1977, p.46)

O que torna o signo vivo e dinâmico também faz dele um instrumento de *refração e deformação do ser*. “A classe dominante tende a conferir um caráter intangível e acima das diferenças de classe, a fim de abafar ou ocultar a luta dos índices de valor que aí se trava, a fim de tornar o signo monovalente.” (BAKHTIN, 1977, p. 47). Como podemos perceber acima, a ideologia nacional possui um caráter coletivo de pertencimento e comunidade, e este viés é, muitas vezes, utilizado como forma de ocultamento dos interesses de classe contraditórios.

No caso do discurso nacionalista veiculado nos livros didáticos através da geografia, também se poderia pensar em “absorções” diferenciadas entre os grupos sociais da época. Apesar da absorção diferenciada entre as classes e grupos sociais, o discurso nacionalista representa o interesse de uma classe e ainda assim, perpassa por todas as classes sociais com “neutralidade”. Talvez por estarem em plena construção, os alvos preferenciais do discurso nacionalista sejam a escola e a geração mais nova, relativamente mais “aberta” a aceitar novas propostas e mais propensa a pensar em um projeto político de futuro positivo para o país.

Daí também, a questão da homogeneização: a nação é dada como um valor universal, inegável, assim como outras palavras como a civilização e o progresso. A nação moderna, na verdade, faz parte de um processo de consolidação da forma burguesa de produção, para a qual a existência do Estado é fundamental para a defesa dos direitos e propriedades individuais.

No período da primeira República no Brasil, há uma tentativa de redefinição da nacionalidade brasileira, e por isso o escolhemos para a análise:

Toda crítica viva pode tornar-se elogio, toda verdade viva não pode deixar de parecer para alguns a maior das mentiras. Esta *dialética interna* do signo não se revela inteiramente a não ser nas épocas de crise social e de comoção revolucionária. Nas condições habituais da vida social, esta contradição oculta em todo signo ideológico não se mostra à descoberta porque, na ideologia dominante estabelecida, o signo ideológico é sempre um pouco reacionário e tenta, por assim dizer, estabilizar o estágio anterior da corrente dialética da evolução social e valorizar a verdade de ontem como sendo válida hoje em dia.

Donde o caráter refratário e deformador do signo ideológico nos limites da ideologia dominante. (BAKHTIN, 1977, p. 47)

Essa é a dinâmica interna à ideologia para a sua legitimação social. Tal estratégia é utilizada para a estabilização social de seus signos e para a sua continuidade e; como sugere Bakhtin, pode ser mais bem percebida em períodos de crise e de redefinição social, nos quais existe também uma disputa pela hegemonia de uma ideologia, ou de vertentes de uma mesma ideologia, sobre as outras. Nesses períodos é que pretendemos notar, através da modificação do real, suas alterações no imaginário, nos signos:

Os novos aspectos da existência, que foram integrados no círculo do interesse social, que se tornaram objetos da fala e da emoção humana, não coexistem pacificamente com os elementos que se integraram à existência antes deles; pelo contrário, entram em luta com eles, submetem-nos a uma reavaliação, fazem-nos mudar de lugar no interior da unidade do horizonte apreciativo. Essa evolução dialética reflete-se na evolução semântica. Uma nova significação se descobre na antiga e através da antiga, mas a fim de entrar em contradição com ela e de reconstruí-la. (BAKHTIN, 1977, p. 136)

É esse processo histórico de ressignificação e de construção de novos sentidos para a nação que procuraremos acompanhar, tendo como base os discursos presentes nos livros didáticos de geografia produzidos e veiculados durante a Primeira República. E para isto, utilizaremos da Análise do Discurso como metodologia de análise, aliada à teoria crítica da ideologia, às teorias sobre a nação e à Geografia.

## Eni P. Orlandi

Eni Puccinelli Orlandi<sup>8</sup> é uma das principais referências da Análise do Discurso no Brasil. Ela também insere o discurso em um contexto histórico, considerando a

---

<sup>8</sup> Professora Titular do Departamento de Linguística do Instituto de Estudos da Linguagem da Unicamp. Um dos projetos que coordena é o Projeto História das Ideias Linguísticas que busca, nas palavras da autora: “mostrar como a história de nossa língua e a história do conhecimento sobre ela se articulam ao longo do tempo e das práticas de linguagem estabelecidas no Brasil. Mostro como o século XIX foi fundamental para os gramáticos brasileiros que produziram – ao produzir gramáticas de brasileiros para brasileiros – também o sujeito brasileiro e como ao organizar a língua (com gramáticas, dicionários, escolas como o Caraça, o Pedro II, etc.) também organizavam a sociedade brasileira. Mostro como no século XX tudo isso muda, com a república e desemboca finalmente no modo como o linguista se torna a autoridade que cauciona o conhecimento da língua e o gramático fica como o guardião da norma.” (ORLANDI *apud* BARRETO, 2006)

linguagem uma mediação entre o real e a subjetividade humana. A autora considera também que todo discurso é ideológico porque produz sentidos que visam à permanência ou a transformação social. Mas, a busca de compreensão desses sentidos nos leva a um paradoxo: se o discurso está para a ideologia assim como os sujeitos estão, a própria interpretação de um determinado discurso tem que passar pela ótica do sujeito. Assim:

A Análise do Discurso visa fazer compreender como os objetos simbólicos produzem sentidos, analisando assim os próprios gestos de interpretação que ela considera como atos do domínio simbólico, pois eles intervêm no real do sentido. A Análise do Discurso não estaciona na interpretação, trabalha seus limites, seus mecanismos, como parte dos processos de significação. Também, não procura um sentido verdadeiro através de uma “chave” de interpretação. Não há esta chave, há método, há construção de um dispositivo teórico. Não há uma verdade oculta atrás do texto. Há gestos de interpretação que o constituem e que o analista, com seu dispositivo, deve ser capaz de compreender. (ORLANDI, 2009, p. 26)

Por isso, a produção dos sentidos e significados para e por sujeitos é a centralidade da AD. A interpretação que o analista propõe parte de uma questão que desencadeará a análise e que chegará à compreensão de seu objeto:

Por isso distinguimos entre o dispositivo teórico da interpretação, tal como tematizamos, e o dispositivo analítico construído pelo analista em cada análise. Embora o dispositivo teórico encampe o dispositivo analítico, estamos pensando no dispositivo teórico já “individualizado” pelo analista em uma análise específica. Daí dizermos que o dispositivo teórico é o mesmo, mas os dispositivos analíticos, não. O que define a forma do dispositivo analítico é a questão posta pelo analista, a natureza do material que analisa e a finalidade de análise. (ORLANDI, 2009, p. 27)

Para a construção desse dispositivo analítico, deve-se contar com um aporte teórico que permita a mobilização de conceitos e procedimentos que poderão auxiliar o analista na interpretação da questão colocada que, para esta pesquisa, centra-se no discurso nacionalista presente nos livros didáticos de geografia da Primeira República.

A leitura e a interpretação deste material partirão da questão sobre o discurso nacionalista e sua relação com a escola e, principalmente, com a geografia, num período em que esta disciplina se consolidava como um campo científico e disciplinar, já presente enquanto disciplina escolar e, já sistematizando o conhecimento científico. Além dos termos ideologia e nação, norteadores teóricos da pesquisa, trabalharemos

com temas e categorias que se relacionam, também, ao contexto específico da Primeira República e à geografia, e que nortearão nossas análises. Serão eles: Natureza e Território, Povo e Cidadania, e Civilização e Modernidade.

A realização de uma análise como esta significa o retorno à questão inicial:

Desfeita a ilusão da transparência da linguagem, e exposto à materialidade do processo de significação e da constituição do sujeito, o analista retorna sobre sua questão inicial. Ela está assim no início, como elemento desencadeador da análise e da construção do dispositivo analítico correspondente, e, no final, ela retorna, gerindo a maneira como o analista deve referir os resultados da análise à compreensão teórica do seu domínio disciplinar específico: o da própria Análise de Discurso, se for o caso, ou da Linguística, mas também os da Política, da Sociologia, da Antropologia, etc.; dependendo da disciplina a que se filia o analista. Todos esses elementos – a natureza dos materiais analisados, a questão colocada, as diferentes teorias dos distintos campos disciplinares – tudo isso constitui o dispositivo analítico construído pelo analista. (ORLANDI, 2009, p. 28)

Assim, a AD apresenta-se como campo acadêmico que desenvolve uma metodologia acessível e operacionalizável por diversas ciências, posto que um mesmo objeto pode apresentar diferentes análises, diferentes pontos de partida, dependendo do campo disciplinar em que se encontra o analista.

Outro ponto a ser considerado são as condições de produção do discurso. Estas se referem às circunstâncias, ao contexto imediato da produção do discurso. Em sentido amplo incluem também o contexto sócio-histórico e ideológico. Tal contexto deve ser considerado também em relação ao passado, a uma memória discursiva que em alguns casos permanece mobilizando sentidos, pois “o dizer não é propriedade particular. As palavras não são só nossas. Elas significam pela história e pela língua” (ORLANDI, 2009, p. 32). Isto é o interdiscurso<sup>9</sup>: “o interdiscurso é todo o conjunto de formulações feitas e já esquecidas que determinam o que dizemos. Para que minhas palavras tenham sentido é preciso que elas já façam sentido.” (ORLANDI, 2009, p. 33)

A interdiscursividade está presente também na construção da nação no Brasil. Como veremos adiante, no capítulo dois, vários mitos e simbologias presentes no período analisado repercutem ecos de uma construção anterior, que vem; desde o período colonial, passando pelo imperial, sendo ressignificada até se consolidar na Primeira República:

---

<sup>9</sup> Orlandi (2009) ressalta que o interdiscurso não deve ser confundido com o intertexto, pois este se restringe à relação de um texto com outros textos.

O fato de que há um já-dito que sustenta a possibilidade mesma de todo dizer, é fundamental para se compreender o funcionamento do discurso, a sua relação com os sujeitos e com a ideologia. A observação do interdiscurso nos permite, no exemplo, remeter o dizer [...] a toda uma filiação de dizeres, a uma memória, e a identificá-lo em sua historicidade, em sua significância, mostrando seus compromissos políticos e ideológicos. (ORLANDI, 2009, p. 32)

A formulação do discurso é feita com base no interdiscurso (memória, a historicidade), mas também possui um intradiscurso, ou seja, é influenciado pelas condições e pelo contexto de cada período: “todo dizer, na realidade, se encontra na confluência de dois eixos: o da memória (constituição) e o da atualidade (formulação). E é desse jogo que tiram seus sentidos.” (ORLANDI, 2009, p. 33)

E é desta memória discursiva que surge o esquecimento ideológico: “por esse esquecimento temos a ilusão de ser a origem do que dizemos quando, na realidade, retomamos sentidos pré-existentis.” (ORLANDI, 2009, p. 35) Esta ilusão de ser a origem do discurso é que transforma este esquecimento estruturante e permite a própria constituição dos sujeitos e dos sentidos.

O discurso está em uma confluência entre a história (memória), o presente (seu contexto) e o futuro (sua possibilidade de transformação). Por isso, o funcionamento da linguagem se dá na tensão entre os processos parafrásticos, nos quais existe a reprodução e a permanência do já-dito, a memória; e os processos polissêmicos, que são a possibilidade do deslocamento e ruptura dos processos de significação:

Se o real da língua não fosse sujeito, a falha e o real da história não fossem passíveis de ruptura, não haveria transformação, não haveria movimento possível, nem dos sujeitos nem dos sentidos. É porque a língua é sujeita ao equívoco e à ideologia, é um ritual com falhas que o sujeito, ao significar, se significa. Por isso, dizemos que a incompletude é a condição da linguagem: nem os sujeitos nem os sentidos, logo, nem o discurso, já estão prontos e acabados. Eles estão sempre se fazendo, havendo um trabalho contínuo, um movimento constante do simbólico e da história. É a condição da existência dos sujeitos e dos sentidos: constituírem-se da relação tensa entre paráfrase e polissemia. (ORLANDI, 2009, p. 37)

Essa tensão na produção dos sentidos, ou seja, na produção dos discursos, é provocada pelas forças de visam a permanência em conflito com aquelas que visam à transformação. Daí pode-se afirmar que essas forças pertencem a determinadas ideologias que posicionam o discurso histórica e socialmente em sua perspectiva. Este posicionamento na AD é chamado de formação discursiva, isto é, aquilo que pode ou deve ser dito a partir de determinadas formações ideológicas, pois “as formações

discursivas, [...], representam no discurso as formações ideológicas. Desse modo, os sentidos sempre são determinados ideologicamente.” (ORLANDI, 2009, p. 43)

Essa afirmação nos leva a considerar dois pontos: 1- os sentidos que as palavras possuem não derivam delas mesmas, mas das formações discursivas em que se inscrevem; 2- palavras iguais podem possuir sentidos diferentes se estas se inscrevem em formações discursivas diferentes.

Os pontos acima retornam à questão da interpretação e compreensão feita pelo analista. Se as formações discursivas são filiadas a formações ideológicas, o trabalho do analista é tentar identificar estas formações, em primeiro e segundo plano. No entanto, tal interpretação também levanta outros problemas, pois ao se questionar um discurso não significa que este seja transparente, ou seja, que haverá “uma” resposta para aquela questão. A própria questão também pode inscrever o analista em uma formulação discursiva e ideológica. Por isso, “interpreta-se e ao mesmo tempo nega-se a interpretação, colocando-a no grau zero.” (ORLANDI, 2009, p. 46) E desta relação entre interpretação e ideologia podemos observar que:

Para pensarmos a ideologia, nessa perspectiva, pensamos a interpretação. Para que a língua faça sentido, é preciso que a história intervenha, pelo equívoco, pela opacidade, pela espessura material do significante. Daí resulta que a interpretação é necessariamente regulada em suas possibilidades, em suas condições. Ela não é mero gesto de decodificação, de apreensão do sentido. A interpretação não é livre de determinações: não é qualquer uma e é desigualmente distribuída na formação social. Ela é “garantida” pela memória, sob dois aspectos: a. a memória institucionalizada (o arquivo), o trabalho social da interpretação onde se separa quem tem e quem não tem direito a ela; b. a memória constitutiva (o interdiscurso), o trabalho histórico da constituição do sentido (o dizível, o interpretável, o saber discursivo). O gesto de interpretação se faz entre a memória institucional (o arquivo) e os efeitos da memória (o interdiscurso), podendo assim tanto estabilizar como deslocar sentidos. Ser determinada não significa ser (necessariamente) imóvel. (ORLANDI, 2009, p. 48)

O trabalho de interpretação e análise do discurso, então, é permeado pelos aspectos ideológicos presentes nas formações discursivas. Ele está ao mesmo tempo aberto e fechado: aberto porque a polissemia e a incompletude permitem ressignificações; mas também fechado, pois contém elementos de permanência e estabilização advindos da memória, do interdiscurso. Por isso, a interpretação deve ser superada e caminhar em direção à compreensão do processo como um todo. O discurso é ao mesmo tempo regido, administrado e incompleto:

A condição da linguagem é a incompletude. Nem sujeitos nem sentidos estão completos, já feitos, constituídos definitivamente. Constituem-se e funcionam sob o modo do entremeio, da relação, da falta, do movimento. Essa incompletude atesta a abertura do simbólico, pois a falta é o lugar do possível. (ORLANDI, 2009, p. 52)

A incompletude e a abertura do discurso são, em algum momento, controladas pela memória institucionalizada, que através do Estado e suas instituições como a escola, legitima uma interpretação como a verdadeira.

O discurso, então, não é apenas um texto, ele está inserido em um conjunto de práticas presentes em um determinado contexto histórico. Por isso não pode ser entendido, ou interpretado isoladamente:

O discurso, por princípio, não se fecha. É um processo em curso. Ele não é um conjunto de textos, mas uma prática. É nesse sentido que consideramos o discurso no conjunto das práticas que constituem a sociedade na história, com a diferença de que a prática discursiva se especifica por ser uma prática simbólica. (ORLANDI, 2009, p. 71)

O texto não aparece para a AD como um objeto em si, objetivo final da análise, mas “como unidade que lhe permite ter acesso ao discurso” (ORLANDI, 2009, p. 72). Isto não significa dizer que o texto é irrelevante, significa considerá-lo como parte de um processo discursivo mais amplo e, com isso, enriquecer a análise. Assim:

Feita a análise, não é sobre o texto que falará o analista, mas sobre o discurso. Uma vez atingido o processo discursivo que é responsável pelo modo como o texto significa, o texto ou textos particulares analisados desaparecem como referências específicas para dar lugar à compreensão de todo um processo discursivo do qual eles – e outros que nem conhecemos – são parte. Eles tampouco estão relacionados apenas aos processos discursivos que eram objeto daquela análise em particular e permanecem abertos a novas análises. O que temos, como produto da análise, é a compreensão dos processos de produção de sentidos e de constituição dos sujeitos em suas posições. (ORLANDI, 2009, p. 72)

O período analisado possui um acúmulo de tentativas de significação e produção de sentidos que vem, desde o período colonial, passando pelo Império. Este acúmulo constitui sua memória, seu interdiscurso, que com a Proclamação da República vai ser transformado, rompido. A ruptura com o passado colonial é um dos marcos dessa tentativa, e suas aberturas propõem a construção de novas simbologias sobre o que se pretendia como nação e para futuro dela.

A questão que se propõe para análise leva ainda a observar outras determinações e especificidades, por exemplo, sobre os livros didáticos. O livro didático é um material utilizado em sala de aula, por professores e alunos, num ambiente escolar. Estas relações de poder entre professor/aluno, escola/professor/aluno suscitam outras questões sobre o discurso veiculado por esse meio.

Em *A linguagem e seu funcionamento: as formas do discurso*, Orlandi analisa nos dois primeiros capítulos o discurso pedagógico (DP). A autora distingue três tipos de discurso em seu funcionamento: o discurso lúdico (de polissemia aberta); o discurso polêmico (de polissemia controlada); e o discurso autoritário (de polissemia contida) (ORLANDI, 1996, p. 15). Nesse último tipo estaria o discurso pedagógico, pois se baseia em uma relação hierárquica de poder (professor-aluno, e no caso dos livros didáticos, escritor-leitor, tendo ainda o professor como mediador). O poder está naquele que ensina, e ensina de forma imperativa, baseando-se na noção de erro. Além disso, o discurso pedagógico é definido como:

[...] um discurso circular, isto é, um dizer institucionalizado, sobre as coisas, que se garante, garantindo a instituição em que se origina e para a qual tende: a escola. O fato de estar vinculado à escola, a uma instituição, portanto, faz do DP aquilo que ele é, e o mostra (revela) em sua função. (ORLANDI, 1996, p. 28)

A função da escola estaria, então, relacionada com a reprodução social, no caso, com a reprodução da estrutura das relações de classe e da ideologia dominante. A escola seria a sede da reprodução cultural e o sistema de ensino, uma solução dissimulada para o problema da transmissão de poder, já que dissimula sob a aparência da neutralidade, essa função. Por isso é que para Orlandi (1996), ensinar seria mais do que informar, explicar, influenciar ou persuadir. Ensinar seria *inculcar*, e os fatores que o caracterizariam são: primeiramente a quebra das leis do discurso (Leis do interesse, da utilidade e da informatividade). Há um *mascamamento* feito pelo discurso pedagógico em que o interesse, a utilidade e a informatividade são decididos por apenas um dos pólos da interação, o professor, que medeia e preenche os conteúdos com a ideologia.

Em segundo lugar está a razão do “é por que é”, na qual as explicações se reduzem a essa afirmação, sem abrir possibilidades às interpretações e/ou estímulo ao raciocínio, à dúvida, à discordância. O discurso pedagógico é diluidor e diluído ao mesmo tempo em que apresenta definições categóricas. Ele é preciso e coerente,

elimina dúvidas e estabelece certezas, cria fechamentos e interpretações equivocadas, preliminares.

E por último, a cientificidade, pois os conteúdos se pretendem científicos, e o professor apropria-se do conhecimento do cientista investindo, com isso, sua fala de legitimidade. A cientificidade legítima enquanto “verdade”. (ORLANDI, 1996, p. 17). E agrega outra característica, a neutralidade:

E como é este DP? Em sua definição seria um discurso neutro que transmite informação (teórico ou científico), isto é, caracterizar-se-ia pela ausência de problemas de enunciação: não teria sujeito na medida em que qualquer um (dentro das regras do jogo evidentemente) poderia ser seu sujeito (credibilidade da ciência) [...]. (ORLANDI, 1996, p. 28)

Devido à sua abrangência, o discurso pedagógico é de fundamental importância no entendimento da sociedade como um todo e, por isso, não pode ser negligenciado.

Além disso, enquanto um texto que faz parte de uma prática discursiva, o livro didático também possui um autor. Este autor é também sujeito e a relação que se dá é:

As distinções que estamos propondo estabelecem uma relação entre texto e discurso que tem uma sua contraparte na que fazemos entre autor e sujeito. O sujeito, diríamos, está para o discurso assim como o autor está para o texto. Se a relação do sujeito é a da dispersão, no entanto, a autoria implica disciplina, organização, unidade. (ORLANDI, 2009, p. 73)

O texto, então, é uma unidade construída pelo autor, possuindo começo, meio e fim, ou seja, é uma obra fechada em si mesma, embora possua relações externas. Por isso a unidade do texto é relativa ao autor e não ao discurso:

Trata-se de considerar a unidade (imaginária) na dispersão (real): de um lado, a dispersão dos textos e do sujeito; de outro, a unidade do discurso e a identidade do autor. Assim, mesmo se o próprio do discurso e do sujeito é sua incompletude, sua dispersão, e que um texto seja heterogêneo pois pode ser afetado por distintas formações discursivas, diferentes posições do sujeito, ele é regido pela força do imaginário da unidade, estabelecendo-se uma relação de dominância de uma formação discursiva com as outras, na sua constituição. Esse é mais um efeito discursivo regido pelo imaginário, o que lhe dá uma direção ideológica, uma ancoragem política. (ORLANDI, 2009, p. 74)

E esse imaginário da unidade do texto, aliado à legitimação promovida pela ciência e pelo professor em sala de aula, imprime ao livro didático e ao seu conteúdo uma aparência de neutralidade e “verdade”.

## Capítulo 2. A construção da nação no Brasil

Esse capítulo busca compreender como se deu o processo da construção da nação no Brasil, levando em consideração o período colonial como início desse processo; o período imperial, como a formulação da base da identidade nacional; e a sua consolidação, na Primeira República.

A ideia de formação de uma nação cria a sensação de que, ao concluírem-se determinadas etapas pré-estabelecidas, chegar-se-ia a algo acabado, concluído. Essa noção remete às ideias contidas no discurso romântico do início do século XIX, no discurso progressista do final do XIX e/ou nos discursos desenvolvimentistas. Para evitar tal equívoco, deixaremos claro que esses sentidos que trazem a noção de evolução ou progresso não compõem nossa pesquisa. Além disso, pode-se afirmar que a continuidade desse processo se dá até os dias de hoje.

O processo de formação de uma identidade nacional no Brasil concentra-se, inicialmente, na dinâmica de passagem da Colônia à Nação:

A ideia de formação figura obsessivamente no centro de vários livros fundadores da tradição crítica brasileira, [...]. Nela se concentra o essencial do debate intelectual brasileiro, que sempre girou em torno da questão crucial da passagem, moderna por excelência, da Colônia à Nação – é, portanto, de formação nacional que se trata, sob o pano de fundo da sempre presente herança colonial a ser superada. (ARANTES, 1997, p.96)

Além dessa passagem, que representa o rompimento do vínculo com Portugal, tratava-se também de procurar caminhos para a inserção da nação numa nova ordem mundial que se colocava em marcha. Mas, se considerarmos que há períodos em que o mundo passa por reorganizações espaciais, podemos também considerar que a “formação” adquiriria um caráter de permanência, ou ao menos de continuidade, já que a existência de tais períodos também se repetiria no tempo, reforçando continuamente a necessidade de adequação.

A definição de um momento preciso em que se torna reconhecível a identidade nacional é extremamente complexa, principalmente para um fenômeno que implica não só fontes documentais, mas também, percepções sobre o território e sobre a formação da nação. Para que se possa compreender as diferenças implicadas nesse processo, pode-se separar o histórico da formação do território e da nação, no Brasil,

em dois períodos distintos, mas interligados: o colonial e o pós-colonial, ou a passagem da Colônia à Nação, como sugerido por Arantes (1997).

## 2.1 A Nação e o Estado-Nação

O processo de formação do Estado-Nação é um fenômeno moderno que teve seu auge no período de 1830 -1880. Embora seja um processo que tenha se iniciado na Europa, essa forma político-territorial espalhou-se pelo mundo, com tempos e processos diferenciados. O Estado-Nação tornou-se a forma territorial básica do capitalismo. Como destaca Hobsbawn:

Todavia, ao abordar a “questão nacional”, é mais profícuo começar com o conceito de ‘nação’ (isto é, com ‘nacionalismo’) do que com a realidade que ele representa. Pois a ‘nação’, tal como concebida pelo nacionalismo, pode ser reconhecida prospectivamente; mas a ‘nação’ real pode ser reconhecida apenas *a posteriori*. (HOBSBAWN, 2008a, p. 18)

Neste trecho, Hobsbawn afirma que a construção da nação se trata de um processo histórico. A palavra nação possuiu diversos significados, anteriores aos do período, mas qualquer que tenha sido o significado original do termo nação, ele difere do seu uso moderno. E ainda, “[...] em seu sentido moderno e basicamente político, o conceito *nação* é historicamente muito recente.” (HOBSBAWN, 2008a, p.30). Estando a nação, para esse autor, estritamente ligada ao político, ele localiza seu uso moderno no que Hobsbawn (2008a, p.32) denomina de “Era das Revoluções” - com a Revolução Francesa e a Americana – mas, especialmente em 1830, com a crescente politização do que era conhecido como “princípio da nacionalidade”. Ou seja, o termo adquire o atual uso *pari-passu* com a formação dos Estados modernos, especificamente em sua forma Estado-Nação.

A formação dos Estados-Nação é um processo complexo e contínuo que pode ou não, respeitar ou incorporar as particularidades anteriores que definiam a diferenciação de um grupo dos “outros”, como a etnia, a língua e as comunidades já estabelecidas<sup>10</sup>. Mas, por se tratar de uma forma nova, tais atributos de particularidade não são mais determinantes na configuração da hegemonia que passa de local para global. Esta hegemonia se dá externamente, mesmo que afirmada internamente, ou

---

<sup>10</sup> A maioria dos autores que trabalham com a questão nacional identifica essa necessidade de diferenciação. Ver: ANDERSON, 1989; CHAÚÍ, 2000.

seja, a identidade se afirma pela existência do “outro” e pela necessidade de diferenciação. A manifestação das particularidades expressava, a partir daquele momento de transição, uma universalidade, embora se deva considerar que “nenhuma nação se imagina coextensiva com a humanidade” (ANDERSON, 1989, p. 15).

O Estado-Nação, como forma territorial suprema da ascensão da burguesia, traz em si uma contradição: ao mesmo tempo em que manifesta uma particularidade, já que se trata de um recorte, manifesta também uma universalidade abstrata como forma social. Para a legitimação dessa forma abstrata, a formação do Estado-Nação implicou também a construção de toda uma *formulação ideológica* que a justificasse:

Quando, num lugar, a essência se transforma em existência, o todo em partes e, assim, a totalidade se dá de forma específica, neste lugar a história real chega também com os símbolos. Desse modo, há objetos que já nascem como ideologia e como realidade ao mesmo tempo. É assim que eles se dão como indivíduos e que eles participam da realidade social. Nessas condições, a totalidade social é formada por mistos de ‘realidade’ e ‘ideologia’. É assim que a história se faz. (SANTOS, 2004, p. 102.)

Nesse sentido, tornam-se evidentes as estratégias de manipulação do imaginário social com a construção da ideia de nação: as *comunidades imaginadas*<sup>11</sup> e a *invenção das tradições*<sup>12</sup>. A necessidade de pertencimento a uma comunidade no período de transição da escala local para a global foi suprida com a formação dos Estados-Nação e os nacionalismos que possuiriam um caráter de “naturais”. Dentre as diversas identidades que poderiam suprir esta necessidade, a identidade nacional se impõe:

[...] as nações modernas, com toda sua parafernália, geralmente afirmam ser o oposto do novo, ou seja, estar enraizadas na mais remota antiguidade, e o oposto do construído, ou seja, ser comunidades humanas ‘naturais’. (HOBSBAWN, 2008a, p. 22)

---

<sup>11</sup> A nação, segundo Anderson, é uma comunidade política imaginada, pois é impossível que todos os seus membros cheguem a se conhecer, embora imaginem viver em comunhão (ANDERSON, 1989, p. 14).

<sup>12</sup> “Por “tradição inventada” entende-se um conjunto de práticas, normalmente reguladas por regras tácita ou abertamente aceitas; tais práticas de natureza ritual ou simbólica visam inculcar certos valores e normas de comportamento através da repetição, o que implica, automaticamente, uma continuidade em relação ao passado. Aliás, sempre que possível, tenta-se estabelecer continuidade com um passado histórico apropriado.” (HOBSBAWN, 2008b, p. 9)

Para tal discurso, a antiguidade é o fator que legitimaria ainda mais a nação e, por isso, os mitos de fundação remontam a, e muitas vezes forjam, uma anterioridade de modo a afirmar laços comuns e até mesmo obliterar outros laços, visto que a nação como conformação territorial é algo recente, moderno. Nesse sentido, tornar-se-ia impossível discutir a nação e o nacionalismo fora da relação Estado e território. A formação da nação no mundo moderno está vinculada à legitimação de fronteiras e de territórios de poder sob a égide do Estado. Para construir a nação moderna, portanto, é fundamental a criação desses mitos fundadores, que em vários casos foi responsável por suprimir da história comum minorias étnicas e linguísticas. Ou seja, “o nacionalismo vem antes das nações. As nações não formam os Estados e os nacionalismos, mas sim o oposto.” (HOBBSAWN, 2008a, p.19).

Mas com todo o aparato ideológico do Estado, há que se considerar o elemento emocional que permite a aceitação por milhões de pessoas de uma determinada identidade nacional, além do fato de que ela provavelmente vai estar acompanhada de identidades de outros tipos e que pode ser mutável com tempo. Segundo Guibernau:

Considero o nacionalismo uma ideologia estreitamente relacionada com a ascensão do estado nacional e comprometida com ideias a respeito da soberania popular e da democracia suscitadas pelas revoluções francesa e americana. [...] Seus dois atributos fundamentais: o caráter político do nacionalismo, como uma ideologia que defende a noção de que estado e nação devem estar em harmonia; e sua capacidade de ser um provedor de identidade para indivíduos cômicos de construir um grupo baseado numa cultura, passado e projeto para o futuro comum, bem como fixação a um território concreto. O poder do nacionalismo emana de sua habilidade para engendrar os sentimentos em torno de pertencer a uma comunidade específica. (GUIBERNAU, 1997, p.11)

Guibernau (1997) ressalta três pontos importantes para o nacionalismo: a identificação entre “povo” e Estado: a necessidade de construção de um passado e futuro comuns, e a fixação em um território. Além disso, é importante ressaltar que por se tratar de um processo longo e contínuo, afirmando e reafirmando a nacionalidade, é preciso distinguir alguns de seus períodos.

No contexto da homogeneização cultural em prol da criação de uma coletividade abstrata - a nação -, a escola pública<sup>13</sup> aparece na história juntamente

---

<sup>13</sup> A escola pública a que nos referimos é o sistema formal de educação que tinha como característica ser laico e apesar de público, o acesso era destinado à elite econômica.

com o Estado-Nação, e dele é parte fundamental. É também, mas não só<sup>14</sup>, através da escola que se disseminam os mitos fundadores, as tradições, ritos e símbolos da nação e, assim como se procede ao reconhecimento do seu território, com suas características físicas e humanas e suas fronteiras.

A criação de uma comunidade imaginada depende da formulação de um sujeito com “S” maiúsculo, o Povo, a Nação, o País – aqueles que interpelam os sujeitos com “s” minúsculo, os integrantes do povo que se quer uno. Estes integrantes/sujeitos são em grande parte construídos na escola. Parte-se do pressuposto de que a geografia cumpriu seu papel também nesse sentido, como poderemos observar nas análises dos livros didáticos de geografia da Primeira República. Para as ideologias é necessário interpelar os sujeitos de forma que estes se reconheçam como um grande Povo, uma grande comunidade, mesmo que não se reconheçam entre si, ou a totalidade do território. A ideologia nacional, com o auxílio da geografia e da geografia escolar, cria esta “ilusão”, uma representação da relação do sujeito com o território:

A Geografia deu uma contribuição, [...], ao nacionalismo. Ela dedicou-se à idealização do território nacional, ancorando-o na natureza, cartografando as suas fronteiras, descrevendo as suas paisagens, caracterizando as suas “regiões” e identificando os “gêneros de vida” típicos de cada uma. Por essa via, imaginou o “corpo da pátria”, inculcando-o nas sucessivas gerações e erguendo o mapa do país à condição de símbolo tão poderoso quanto a bandeira nacional. (MAGNOLI, 1997, p. 8)

A escola é um dos lugares em que são formadas as novas gerações de cidadãos, e daí a sua importância nesse período de construção da nacionalidade: os rituais, símbolos e ideologias presentes na escola serão replicadas adiante<sup>15</sup>. E não é somente através da repetição de rituais que se dá a disseminação da ideologia nacional. Talvez, seu principal vetor esteja presente no interior das disciplinas, nos conteúdos criteriosamente escolhidos para tal função e que são apresentados, implícita ou explicitamente, ao estudante, os discursos e as ideologias.

---

<sup>14</sup> A disseminação da ideologia nacional se dá também através de outros meios e instituições como a mídia, as associações e outros, mas para efeito desta pesquisa analisaremos mais detidamente o meio escolar e, especificamente, os livros didáticos de geografia.

<sup>15</sup> Hobsbawn (2008) defende que as nações modernas só poderiam existir dentro de um contexto de desenvolvimento do capitalismo com o surgimento e expansão da utilização da imprensa e da escolarização em massa.

## 2.2 A Nação e o Estado-Nação no Brasil

O processo histórico de constituição e formação da nação e do Estado-Nação passará por um percurso particular no Brasil. No período Colonial, os habitantes conheciam outra nacionalidade como hegemônica<sup>16</sup> - a portuguesa; e teria sido apenas a partir do início século XVIII, com a crise do sistema colonial, que o Brasil se veria diante de outras influências, além da de Portugal, que iriam transformá-lo e constituí-lo até o tempo presente.

A natureza e o território eram os principais elementos presentes no imaginário sobre o Brasil no período colonial (MORAES, 1988). Embora ainda não se estivesse constituindo uma nacionalidade brasileira nesse período, esses elementos permaneceram diluídos nos mitos construídos no período imperial e republicano. Caio Prado Júnior (2000) ressalta, na obra “Formação do Brasil Contemporâneo”, datada de 1942, que os três séculos de regime colonial teriam sido importantes para a constituição dos fundamentos da nacionalidade, já que:

Povoou-se um território semideserto, organizou-se nele uma vida humana que diverge tanto daquela que havia aqui, dos indígenas e suas nações, como também, embora em menor escala, da dos portugueses que empreenderam a ocupação do território. Criou-se no plano das realizações humanas algo de novo. Este “algo de novo” não é uma expressão abstrata, concretiza-se em todos os elementos que constituem um organismo social completo e distinto: uma população bem diferenciada e caracterizada, até etnicamente e habitando um território; uma estrutura material particular, constituída na base de elementos próprios; uma organização social definida por relações específicas; finalmente, até uma consciência, mais precisamente uma certa “atitude” mental coletiva particular. (PRADO JÚNIOR, 2000, p. 2)

Este trecho demonstra a continuidade da discussão sobre a formação brasileira e também, uma das visões recorrentes nesse período. No percurso da colonização, a *Terra Brasilis* assume diversas formas que vão expressando as ideias sobre a natureza e o território. Quando não se tinha o território ainda completamente mapeado é a ideia das “fronteiras naturais” que vai guiar a lógica da ocupação. As duas grandes bacias, a do Amazonas e a do Prata, é que definiriam o direito natural ao pertencimento, já que os limites estariam dados pela própria natureza:

---

<sup>16</sup> Existiam outras nacionalidades presentes neste momento, como as indígenas e as africanas, embora se diferenciem do sentido moderno dado ao termo.

A produção do imaginário da nação não pode prescindir de uma fonte de legitimação poderosa: a natureza. O recurso às características e qualidades físico-geográficas do território ancora o espaço da pátria no tempo mítico, libertando-o da pesada carga de contingência e de acaso do tempo histórico. A doutrina das fronteiras naturais representa o mais significativo esforço nessa direção e, também, o ponto de encontro das duas funções desempenhadas pela geografia na elaboração das identidades territoriais: a logística e cartográfica, associadas ao estabelecimento material dos limites sobre o terreno, e a ideológica, associada à “fundação” imaginária do território. (MAGNOLI, 1997, p. 40)

A defesa do princípio das “fronteiras naturais” também é fruto do mito da Ilha-Brasil, que existiu anteriormente às tentativas de exploração do interior do continente, já que datava dos quinhentos e dos seiscentos, quando a colonização se concentrava nas áreas litorâneas. A unicidade do território proposta pela ideia de uma ilha circundada por dois grandes rios fundamentava a exploração do território para além dos limites impostos pelo Tratado de Tordesilhas:

A força da noção da Ilha-Brasil derivaria, precisamente, da subversão do horizonte histórico e diplomático e da sua substituição por um ordenamento ancestral. (...) O Brasil erguia-se como realidade geográfica anterior à colonização, como uma herança recebida pelos portugueses. Ao invés de conquista e exploração, dádiva e destino. (MAGNOLI, 1997, p.47)

Os mitos oníricos em territórios coloniais americanos, especialmente no Brasil, aludiam à necessidade material de dominação e expansão do espaço, e motivavam as entradas e bandeiras, oficiais ou não:

Nos países de origem colonial, a geografia adquire centralidade ímpar, pois se trata de formações que tinham na apropriação de novas terras a sua razão de ser. Nesses países, o espaço a conquistar aparece como eixo estruturador da vida social, que molda as instituições e as relações vigentes. (MORAES, 2005, p. 73)

Esses mitos territoriais e outros como o “Eldorado”, a “Terra do Amazonas”, as “Ilhas Afortunadas” indicavam que:

Buscava-se uma terra de abundância ou dotada de recursos mágicos (como a “fonte da juventude”), mas principalmente aspirava-se encontrar riquezas à flor do chão, tesouros prontos para serem apropriados. (MORAES, 2005, p. 69)

Os mitos, então, podem ser considerados importantes impulsionadores das explorações que, após atravessarem o oceano, tinham como fronteira o interior misterioso, desconhecido e perigoso, mas rico em promessas de riquezas providas das estórias sobre sua natureza exuberante e fantástica. Numa concorrência entre potências para manter a Europa imperialista, as lendas eram responsáveis pelas organizações de migrações e expedições exploratórias.

Dessa forma estabelecia-se um elo entre a natureza e a história, sendo que esta última atuaria apenas como coadjuvante da primeira. O território e a natureza são pré-existentes à nação, todavia essa existência anterior já se colocava como uma unidade indivisa, uma indissociabilidade entre terra/território, povo e nação, que fora herdada pela história a ser construída pelos portugueses sobre esse substrato:

Essa produção mítica do país-jardim, ao nos lançar no seio da natureza, lança-nos para fora do mundo da história. E, como se trata da Natureza-paraíso, não há sequer como falar num estado de Natureza à maneira daquele descrito, no século XVII, pelo filósofo inglês Hobbes, em que a guerra de todos contra todos e o medo da morte suscitaram o aparecimento da vida social, o pacto social e o advento do poder político. Nesse estado de Natureza paradisíaco em que nos encontramos, há apenas nós – pacíficos e ordeiros – e Deus, que, olhando por nós, nos deu o melhor de Sua obra e nos dá o melhor de Sua vontade. (CHAUÍ, 2000, p. 63)

A Natureza era a justificativa da subordinação e da crença na predestinação à obra de Deus contida na ideia do paraíso, lugar ao qual teriam direito os escolhidos. Mas, embora mantivessem essa visão mítica da nova terra, os portugueses não perderam o imediatismo de sua conquista, adentrando no território cada vez que um recurso se tornasse indisponível ou escasso, ou mesmo em busca de novos recursos, como os metais, especialmente o ouro. As entradas e bandeiras representam a importância do território enquanto fonte de recursos, e também, como aconteceu com a escravização dos índios, a transformação de uma Natureza mítica em uma fonte utilitária de recursos.

Como se viu, o interior do território não só exercia a atração mítica, mas com o passar do tempo, passou a ser visto como uma reserva territorial para o futuro, sendo chamado de:

*Fundos territoriais*, constituídos pelas áreas ainda não devassadas pelo colonizador, de conhecimento incerto e, muitas vezes, apenas genericamente assinaladas na cartografia da época. Trata-se dos “sertões”, das “fronteiras”, dos lugares ainda sob o domínio da natureza ou dos “naturais”. Na ótica da colonização, são estoques de

espaços de apropriação futura, os lugares de realização da possibilidade de expansão da colônia. (MORAES, 2005, p. 69)

No Brasil Colônia, o imaginário ligado ao sertão relacionava-o com o desconhecido, com o despovoado, o deserto e o vazio. É importante ressaltar que a colonização se ocupou primeiramente das áreas de costa, ficando o interior esquecido, deixado de lado pelos primeiros colonizadores. Os índios, habitantes originais deste território, eram considerados inferiores, seres advindos da própria Natureza, sem passado ou futuro, apenas naturais:

A inferioridade natural dos índios, aliás, pode ser compreendida imediatamente por uma pessoa dos séculos XVI e XVII pelo simples fato de que a palavra empregada para referir-se a eles é a palavra “nação”, que, [...], exprime (até meados do século XIX) um agrupamento de gente com descendência comum, mas que não possui estatuto civil ou legal – os índios, dizem os navegantes e os colonizadores, são gente “sem fé, sem lei, sem rei”. Nessas condições, estão *naturalmente* subordinados ao poder do colonizador. (CHAUÍ, 2000, p. 65)

Com o passar dos anos, a colonização vai adentrando o sertão, e o que antes era desconhecido passa a fazer parte do Império Colonial Português. A colonização, de acordo com Mäder (1995, p. 3), teve duas dimensões: a religiosa, exercida principalmente pelos jesuítas que conquistavam novas almas para a Igreja; e a mercantil, pelos exploradores que buscavam novas mercadorias e novas rotas. Daí a relação intrínseca entre o sertão e a fronteira do conhecido, uma fronteira móvel que se deslocava constantemente.

Mesmo com o ciclo do ouro iniciado em finais do século XVII e início do século XVIII, a ideia de sertão permaneceu por longo tempo em relatos e crônicas de viajantes. Naquele momento ainda persistia a noção do desconhecido, do selvagem e não civilizado, pois apesar da crescente urbanização do interior, o sertão ainda era dominado por rotas daqueles que o preencheram e a quem, o domínio português e suas leis não alcançavam.

A partir do século XVIII, com a crise do sistema colonial, o Brasil conheceria outras influências, além das de Portugal, que iriam transformá-lo e constituir-lo até o tempo presente:

Entramos, então, numa nova fase. Aquilo que a colonização realizara, aquele “organismo social completo e distinto” constituído no período anterior, começa a se transformar, seja por força própria, seja pela

intervenção de novos fatores estranhos. É então o presente que se prepara, nosso presente dos dias que correm. Mas este novo processo histórico se dilata, se arrasta até hoje. E ainda não chegou a seu termo. (PRADO JÚNIOR, 2000, p. 3)

Nesse trecho, escrito em 1942, Prado Júnior coloca em questão a permanência da formação, até aquela década. Para o Brasil, pode-se afirmar que a partir do momento em que ocorre a emancipação política, cria-se a necessidade de buscar elementos que identifiquem o que poderia haver de comum naquela população dispersa e de origens diversas:

Com a emancipação política em 1822, era necessário consolidar o novo Estado nacional, numa situação em que quase metade da população era constituída de escravos: na dificuldade de identificar-se com uma nação, o Estado brasileiro toma o território como centro de referência da unidade nacional, vendo seu povoamento como a tarefa básica a ser realizada no processo de construção do país. Tal concepção espacialista enraíza-se na cultura política do Brasil estimulando argumentações de forte conteúdo geográfico que adentram pelo século XX, fundamentando algumas das principais interpretações do país nas primeiras décadas republicanas. (MORAES, 2005, p. 33)

A dispersão acontece tanto do ponto de vista da densidade demográfica variável regionalmente, quanto de classes sociais e econômicas como étnicas. Com dificuldade em se visualizar e mesmo precisar o que seria o povo brasileiro, o território assume centralidade na construção da identidade nacional. Território e natureza, em consonância, substituíam a história, uma vez que no passado havia eventos que se pretendia expurgar, como aqueles relacionados aos massacres promovidos pela colonização, e os relacionados à escravidão. A natureza e sua exuberância demonstravam bem o que se pretendia então destacar, e permitia, ainda, certa alusão a uma anterioridade mítica, a-histórica. Era como se a natureza sempre estivesse ali, exuberante, infinita e dadivosa.

A emancipação política em 1822 significou a confirmação das alterações que já vinham se impondo com a crise do Antigo Sistema Colonial. No momento da “regeneração” do Império português, com a criação das Cortes Constituintes em 1820, consolidaram-se mudanças na consciência e identidade nacionais. A nação, como uma “comunidade imaginada”, concepção cunhada por Anderson, possuía anteriormente suas referências em Portugal e, mesmo os aqui nascidos, eram considerados “portugueses do Brasil”:

A elaboração de um imaginário territorial foi decisiva para a dissociação entre a *res pública* e o soberano e para a associação entre a soberania e a coletividade nacional. (...) Uma “metafísica do território” – definida tanto pelas características naturais imanentes como pela afetividade e o sentimento dos seus habitantes – emergiu do trabalho ideológico dos geógrafos. A história nacional ergueu-se, em grande medida, sobre essa base proporcionada pela geografia. (MAGNOLI, 1997, p. 37)

Essa estratégia territorial fundamentou a criação de discursos ideológicos nacionalistas. O Estado brasileiro, ainda em constituição de sua nacionalidade, utilizou, em um primeiro momento, da criação do Instituto Histórico e Geográfico, em 1838:

Onde faltavam elementos para qualquer nexos de coesão, a identidade foi alçada à condição de projeto, a ser constituído junto com o próprio aparelho de Estado. Conforme as circunstâncias, a expansão territorial e/ou a ocupação do território puderam ser apresentadas como projeto nacional básico, dotador de sentido e de identidade para a existência do Estado. (MORAES, 2005, p. 82)

Nesse primeiro momento, a preocupação principal era com a manutenção da unidade do território. A construção da ideia de povo fora iniciada apenas de forma incipiente. O sistema formal de ensino público também foi formulado naquele período e representa, esta iniciativa, a criação, em 1837, do Imperial Colégio Pedro II. O Colégio se tornaria referência para o ensino em todo o país, por isso, no capítulo três, abordaremos esta questão.

Outro indicativo da ruptura com a identidade portuguesa e da construção da identidade nacional aparece nos sentidos diferenciados atribuídos a alguns termos e ao próprio território no período colonial. Da perspectiva dos colonizadores, os recortes regionais tratavam da expansão, tanto jurídica quanto efetiva, dos territórios da Colônia, e criaram, dentro de seu próprio universo social, territorialidades diferenciadas que acabaram por dificultar ainda mais a mobilização frente a uma única identidade.

Os termos utilizados à época, *país*, *pátria*, e *nação*, continham outros sentidos, imbricavam outros conteúdos e formas. *País* correspondia ao Reino do Brasil, *pátria*, a cada uma das províncias de origem; e *nação*, à portuguesa. A ideia de que haveria uma consciência nacional, nascida entre os colonos, antes do período da independência, e da própria intenção de criá-la é, portanto, descartada. Tal ideia é mesmo considerada um mito, conhecido como *nativismo* (JANCSÓ; PIMENTA, 2000, p.134).

A transição do eixo geográfico da identidade nacional no Brasil não se deu de forma simples, pois:

Saberem-se portugueses constituía o cerne da memória que esclarecia a natureza das relações que mantinham com o restante do corpo social nas suas *pátrias* particulares, aquela massa de gente de outras origens com a qual, sobre a qual, ou contra a qual caberia organizar o novo corpo político. (JANCSÓ; PIMENTA, 2000, p.134).

Nesse sentido, pode-se afirmar que embora se pretendesse uma ruptura com a identidade portuguesa, tal ruptura referia-se mais a um rompimento com o passado colonial do que com a ancestralidade de fato. A elite política e econômica era composta basicamente por portugueses ou descendentes de portugueses, que com a Independência, ainda pretendia manter a hegemonia, sobretudo sobre os indígenas e os africanos, mas também sobre os estrangeiros de outras nacionalidades europeias que estariam livres para desembarcar no país.

A partir do processo de Independência, as correntes de pensamento sobre a nação passaram então a exaltar não só a grandiosidade do território, mas também a diversidade contida nele. A tarefa, então, era amalgamar as diversidades “para que”, nas palavras de José Bonifácio de Andrada e Silva, “saia um *Todo* homogêneo e compacto, que não se esfaça ao pequeno toque de qualquer nova convulsão política” (*apud* JANCSÓ; PIMENTA, 2000, p.173).

Daí também se extrai outra característica bem valorizada e retomada, um mito da ideologia nacional brasileira: a unidade do território, do povo, da língua e da religião. Mesmo que sabendo que tal unidade não se apresentava ainda como um dado da totalidade, mas uma pretensão totalitária. As diversas regiões do país possuíam uma dinâmica interna, que algumas vezes tendeu ao separatismo, fortemente reprimido pelo Estado centralista.

O nacionalismo, enquanto construção ideológica, manteve uma relação muito estreita com o desenvolvimento do romantismo na Europa e também nas Américas. Esta relação é manifesta na necessidade de criação de uma literatura e de um vernáculo próprios. A exaltação de temas e heróis nacionais, que o romantismo proporcionou, reforçou o caminho a seguir, principalmente entre os anos de 1830-1870<sup>17</sup>. Esta necessidade de particularizar a nação também coloca o romantismo em contraposição ao iluminismo universalista e internacionalista:

---

<sup>17</sup> Sobre o romantismo e o indianismo na literatura brasileira, ver: SODRÉ, Nelson Werneck. *História da literatura brasileira*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1969.

O romantismo enraíza nas tradições imemoriais – num passado tão remoto e misterioso que só pode ser apreendido pelos sentimentos, pela afetividade e pela emoção – a comunidade de destino sobre a qual se ergue a nacionalidade. Nesse terreno fértil, inventaram-se as tradições e floresceram as mitologias e as mistificações nacionais. [...]

Em termos de legitimidade, o passado é tanto melhor quanto mais remoto. A perfeição consiste em ancorar a nação na própria natureza, fazendo-a anterior aos homens e à história. (MAGNOLI, 1997, p. 17)

A tarefa da elite letrada daquele período, principalmente na América Latina, constituía-se em incrementar o debate e a construção da nacionalidade, criando uma “liga” que faria com que um território imaginado se concretizasse como Estado-Nação. Assim, a influência do pensamento romântico se deu não apenas na literatura, mas principalmente na política, como é o caso da Argentina, onde um escritor romântico tornar-se-ia o presidente da recém-formada República<sup>18</sup>.

O romantismo brasileiro do século XIX ramificou-se em uma vertente conhecida como indianismo, na qual o indígena aparece como um representante do caráter do povo. Um indígena mítico, bravo e corajoso que representaria as raízes do povo brasileiro. Embora o indígena fosse identificado como um elemento da barbárie, também personificava a natureza. Mesmo assim, ele não aparecia sozinho, estava sempre acompanhado de um elemento da civilização, o branco, como em *O guarani* de José de Alencar, símbolo do romantismo deste período:

Após a consolidação da unidade política, conseguida em torno da metade do século, o tema nacional voltou a ser colocado, inicialmente na literatura. *O guarani*, de José de Alencar, romance publicado em 1857, buscava, dentro do estilo romântico, definir uma identidade nacional por meio da ligação simbólica entre uma jovem loura portuguesa e um chefe indígena acobreado. A união das duas raças num ambiente de exuberância tropical, longe das marcas da civilização europeia, indicava uma primeira tentativa de esboçar o que seriam as bases de uma comunidade nacional com identidade própria. (CARVALHO, 1990, p. 23)

Nesse contexto, uma das palavras que se tornou recorrente em várias obras e discursos foi “civilização”. Quando contraposta à ideia de barbárie, a civilização podia indicar uma ideia do “futuro” que se pretendia para a nação, em contraposição a um

---

<sup>18</sup> Referimo-nos a Domingos Faustino Sarmiento, considerado o maior escritor argentino do século XIX. Sua obra, *Facundo: Civilização e Barbárie*, teria influenciado diversos escritores românticos na América Latina e no Brasil.

“passado” que se pretendia esconder, ou pelo menos, modificar, construindo uma história que se referenciasse nesses ideais. No Brasil, e em outros países americanos, esta dualidade entre a civilização e a barbárie, típica do romantismo, esteve sempre identificada com a natureza, sendo recorrente em vários momentos: no antagonismo entre o sertão e o litoral, a cidade e o interior, o moderno e o arcaico. A passagem da barbárie à civilização seria um dos sentidos da formação e do destino da nação brasileira. De acordo com Marilena Chauí:

A divisão natural do Brasil em litoral e sertão dá origem a uma tese de longa persistência, a dos “dois brasis”, reafirmada com intensidade pelos integralistas dos anos 20 e 30, quando opõem o Brasil litorâneo, formal, caricatura letrada e burguesa da Europa liberal, e o Brasil sertanejo, real, pobre, analfabeto e inculto. (CHAUÍ, 2000, p.67)

Nas atas do Conselho de Estado, criado em 1841 pelo governo imperial, analisadas por Carvalho (2007), pode-se perceber a noção que havia de “civilização”, e os caminhos que se pretendia seguir para alcançá-la, ao menos na esfera estatal. Estas atas revelam também o modelo e a imagem do Brasil que os conselheiros mantinham. Para esse autor, havia uma clara posição eurocêntrica e o governo deveria se esforçar para conformar o país aos padrões da civilização cristã europeia. A exceção dos principais países europeus do período, apenas os Estados Unidos também era citado:

Mas, se não havia dúvida de que a civilização se materializava nos países europeus, sobretudo na Inglaterra e na França, o conteúdo do conceito era algo fraco. Incluía abstratamente o ideal de riqueza, de desenvolvimento industrial, de governo representativo, de liberdades públicas, de educação, de administração eficiente, etc. Nesse nível de generalidade havia pouca divergência. (CARVALHO, 2007, p. 365)

A questão, no entanto, tornava-se complexa quando envolvia temas de aplicação prática como os padrões de convivência internacional e valores éticos. Sobre este ponto, a proibição do tráfico negreiro e a abolição da escravidão tornaram-se temas controversos, pois a existência da escravidão era considerada pelos abolicionistas de dentro e de fora do país, como um ato não civilizado. Além disso, mesmo adotando uma posição eurocêntrica, não havia país que apontasse para algum paralelismo com o contexto brasileiro para servir como um modelo a ser seguido.

Como se pode perceber, a concepção etapista embutida nos discursos da passagem da Colônia à Nação; e no romantismo, com a passagem da barbárie à

civilização, apenas foi reconfigurada para adequar-se às novas necessidades de reordenamento, tanto externa quanto internamente, com o litoral e o sertão.

A constituição do Estado e a manutenção da unidade do território também foram de importância fundamental nesse período. Nesse processo, Carvalho (2007) indica uma relação recíproca entre a constituição das elites e o processo de formação dos Estados modernos europeus, e por processos análogos, também, das antigas colônias.

A formação das elites políticas teria uma relação direta com o desenvolvimento do capitalismo e da sociedade burguesa. Quanto maior êxito e nitidez da revolução burguesa, menor o peso do Estado como regulador da vida social, menor o peso do funcionalismo civil e militar, e maior a representatividade da elite política. Carvalho categorizou três tipos de revoluções burguesas e suas relações com o Estado: com êxito (Inglaterra e EUA)<sup>19</sup>, retardada (Prússia)<sup>20</sup> e abortada (Portugal). (CARVALHO, 2007, p. 28).

No caso do Brasil, a “herança portuguesa” de que fala Alfredo Bosi (1995) pode ser caracterizada também no tipo de revolução burguesa, semelhante à de Portugal. Suas características são o predomínio de uma elite<sup>21</sup> política burocrática, treinada, e de certa forma dependente do emprego público, principalmente no meio urbano. Este é um dos pontos centrais do argumento de Carvalho (2007): a homogeneidade e o treinamento da elite brasileira no Império. A homogeneidade da elite em um território tão extenso como o do Brasil, mesmo que com ascendência, língua, costumes e religião comuns, foi resolvida com o treinamento, com a homogeneização ideológica, e com a vinculação ao aparato estatal. Neste contexto, a ideia de unidade foi resguardada, mesmo que as regiões possuíssem diferenças, pela diversidade com que o discurso nacional uniu a todos e permitiu ainda a ocultação de contradições e diferenças – a incorporação da diversidade como marco da unidade brasileira.

Sendo assim, a elite política brasileira podia ser considerada ideologicamente homogênea, pois tinha uma formação jurídica comum, inicialmente em Coimbra e, posteriormente, quando da criação das Faculdades de Direito, em São Paulo e Recife. Ela recebia por treinamento no funcionalismo público e, além disso, mantinha certo

---

<sup>19</sup> Ocorreu nos países onde o papel do Estado tendeu a ser menos relevante e havia predomínio dos mecanismos de representação.

<sup>20</sup> Carvalho (2007) a considera como misto de elites burocráticas e representativas. Maior peso do Estado na promoção da unidade nacional e do capitalismo, mas com uma burocracia forte.

<sup>21</sup> A elite é analisada por Carvalho em subsetores de posição: magistratura, clero e militares. O topo da burocracia identificava-se na quase totalidade com a elite política. (CARVALHO, 2007)

isolamento ideológico em relação às doutrinas revolucionárias que influenciaram os países da América Espanhola.

O treinamento promovido pelo Estado no interior do próprio aparato estatal implicava uma circularidade de cargos, títulos, relações, informações, poderes e, também, uma circularidade geográfica. A elite ingressante nos quadros estatais era aproveitada em diversos cargos, eletivos ou não, até o topo, que seria composto por magistrados e outros cargos próximos ao Imperador. A circularidade geográfica fazia com que esta elite trabalhasse em postos de várias regiões do país, por alguns anos, facilitando a centralização e aproximação com as elites regionais, embora com essa estratégia, estas tivessem seu poder de influência diluído. Desta forma, o governo imperial mantinha a centralização do poder. Esses movimentos permitiam à elite conhecer (e se fazer conhecida) os diversos interstícios da rede burocrática estatal e manter ativa a “política de influências e favores”, numa rede pessoal de poder.

A continuidade na estrutura burocrática e no padrão de formação de elite herdados de Portugal, malgrado o processo de independência, possibilitou ao Estado imperial uma maior capacidade e controle do que ser simplesmente porta-voz de interesses agrários. A elite e a burocracia, também não constituíam um estamento que tivesse um *status* comum e privilégios que a isolasse dos demais grupos sociais. Mesmo assim, segundo, Carvalho (2007), o Estado dependia do sistema agrário, o que acabava por limitar sua liberdade de ação.

Embora houvesse tendências mais ou menos democráticas ou centralizantes, os valores comuns da elite brasileira reuniam: a manutenção da unidade, o controle civil do poder, e a democracia limitada dos homens livres. Uma ordem pautada em uma falsa harmonia de um povo que ainda não se entendia como uno e nem conhecia direitos.

A capacidade de reprimir os conflitos entre os grupos dominantes era a base da estabilidade do sistema imperial. Isso significou um conservadorismo básico, cuja dinâmica de coalizões políticas proporcionariam reformas que seriam inviáveis somente nas mãos dos proprietários. As teorias políticas e sociais existentes na Europa não se adaptavam ou adaptavam-se apenas parcialmente às circunstâncias dos novos países. Países periféricos como o Brasil viviam dilemas entre o livre comércio e o protecionismo, o liberalismo e o trabalho escravo, o centralismo e a descentralização (CARVALHO, 2007, p.38).

No entanto, tal processo não se deu de forma tão pacífica e tão homogênea como pode parecer no argumento de Carvalho (2007), citado acima. É importante que não desconsideremos os esforços e as estratégias de unificação e centralização promovidos pelo governo imperial, assim como é importante considerarmos, também,

o papel das elites regionais. Para Dolhnikoff (2003) a unidade e a construção do Estado se deram não só através da elite articulada com o poder central, “mas, graças a um arranjo institucional que foi resultado dos embates e negociações entre as várias elites regionais que deveriam integrar a nova nação”. (DOLHNIKOFF, 2003, p. 432)

As elites regionais possuíam relativa autonomia, mesmo estando sob a direção de um governo central. Sem essa autonomia não teria sido possível conter as revoltas separatistas, ou mesmo viabilizar materialmente a construção do Estado num território cujas proporções dificultariam este processo:

O sistema colonial havia engendrado um grupo heterogêneo de regiões, com poucas ligações entre si e nas quais prevalecia, no interior da elite branca, uma identidade de dupla face: lusitana e regional. Tratava-se de elites cuja autoimagem, valores e interesses foram construídos a partir de sua inserção regional e de sua integração ao império português. Uma identidade fragmentada, na qual se sobressaía a de extração regional, que servirá de substrato para a atuação dos grupos provinciais nas primeiras décadas do século XIX. Sua principal demanda era autonomia. Além da diversidade econômica e social que marcava estas regiões, a própria política colonial estimulava esta fragmentação. (DOLHNIKOFF, 2003, p. 434)

Tanto que tais elites resistiram à centralização imposta após a Independência o que resultou em diversas revoltas como a Confederação do Equador em 1824 durante o Primeiro Reinado (1822-31) e que levou à abdicação de D. Pedro I. Durante o Período Regencial (1831-40) as revoltas disseminaram-se pelo país: no norte, com a Cabanagem (1835-40), a Sabinada (1837-38) e a Balaiada (1838-41); e no sul com a Guerra dos Farrapos (1835-45).

No Segundo Reinado (1840-89) também houve revoltas, como a Liberal, em 1842, em Minas Gerais e São Paulo; e a revolta Praieira, em 1848, em Pernambuco<sup>22</sup>. Embora cada um desses movimentos contivesse reivindicações particulares o ponto que as unia era justamente a resistência ao poder central. Os revoltosos não repeliam a unidade, pois “a unidade era uma possibilidade, que poderia ser concretizada desde que preenchidas algumas condições”. (DOLHNIKOFF, 2003, p. 435)

O projeto liberal do federalismo atendia as principais demandas das elites regionais: a autonomia e a manutenção da ordem interna. Em 1834 foi aprovado pelo governo central um Ato Adicional que provia os governos provinciais de autonomia, dividindo as atribuições tributárias, legislativas e coercitivas entre os poderes local e central. O governo das províncias, por exemplo, era dividido entre a presidência,

---

<sup>22</sup> Para um quadro com as principais revoltas de 1831 a 1848 ver: CARVALHO, 2007, p.250.

nomeada pelo poder central; e a assembleia legislativa, constituída por deputados eleitos pelos grupos regionais<sup>23</sup>. Após este ato, outras alterações foram feitas no sentido de buscar maior centralização, como o Ato Adicional de 1840 que centralizava a magistratura, embora tais modificações não pudessem ferir a autonomia regional das províncias.

Neste período em que o governo sofria a pressão das elites regionais, havia também a presença de outro elemento - os grandes proprietários rurais -, embora em poucos casos, estes grupos, elite política e elite econômica rural, pudessem coincidir. Ao final do Império, estes grupos se estabeleceram como poderosas oligarquias que influenciavam diretamente as decisões estatais. Carvalho (2007) ressalta um indicador de cooptação dos proprietários de terra e fazendeiros com a distribuição de títulos nobiliárquicos. D. João VI distribuiu um total de 119 títulos variados entre duques, marqueses, condes, viscondes e barões. D. Pedro I distribuiu 134 e D. Pedro II, 1.065 títulos.<sup>24</sup> O grande aumento da distribuição de títulos, principalmente os de baronato, marca dos grandes cafeicultores, está relacionado a uma compensação no período das leis abolicionistas e à própria decadência do Império.

Um dos principais pontos que as elites regionais possuíam em comum era que a centralização administrativa do Império poderia garantir a continuidade do sistema escravista do qual dependiam:

As condições que se apresentavam para a elite escravista no início do século XIX impuseram o compromisso com a construção de um Estado com hegemonia sobre todo o território luso-americano. Conforme já apontado por outros historiadores, esse Estado, com seu peso geopolítico, era a condição para garantir a continuidade dessa sociedade naquele contexto histórico. Primeiro, porque era o único capaz de preservar a ordem interna, frequentemente ameaçada por revoltas tanto de escravos quanto de homens livres pobres. Segundo, porque só um Estado forte poderia enfrentar as pressões inglesas para acabar com o tráfico negreiro. Por fim, porque diante da inevitabilidade da extinção desse tráfico, o Estado se faria necessário para encaminhar a transição ao trabalho livre. Dessa forma, os grupos regionais acabaram envolvendo-se com a construção do Estado nacional. (DOLHNIKOFF, 2003, p. 466)

Desse modo, podemos perceber que a questão da escravidão envolvia diversas nuances e pactos políticos, mas também se transformou, ao final do século

---

<sup>23</sup> Sobre a dinâmica interna aos governos provinciais e os pactos de poder entre os representantes do poder central e a elite regional, ver DOLHNIKOFF, 2003.

<sup>24</sup> A tabela completa com a porcentagem de distribuição dos títulos na regência por cada chefe de Estado citados acima pode ser encontrada em: CARVALHO, 2007, p.257.

XIX, em um impedimento para a formação de uma nacionalidade brasileira e de sua cidadania:

No âmbito político a temática nacional só foi retomada quando se aproximou o momento de enfrentar o problema da escravidão e seu correlato, a imigração estrangeira. Tais problemas implicavam também o da centralização política, uma vez que afetavam de maneira distinta as várias províncias. Os republicanos tinham que enfrentar esses desafios. Mais ainda, em boa parte, a opção pela república e o modelo de república escolhido tinham a ver com a solução que se desejava para tais problemas. (CARVALHO, 1990, p. 23)

No último quartel do século XIX, a elite também havia perdido sua homogeneidade inicial, sobretudo pela redução do funcionalismo e pelo aumento do número de advogados e outros profissionais liberais nos centros urbanos<sup>25</sup>. Isto representou também o crescimento da classe média urbana e então, uma maior pressão pela representação de interesses privados dentro do Estado. A imprensa foi um dos meios pelos quais tais conflitos de interesse apareciam e, ao mesmo tempo, eram debatidos em sociedade. É deste período também o início da discussão sobre a formação da nação brasileira:

Somente ao final do Império começaram a ser discutidas questões que tinham a ver com a formação da nação, com a redefinição da cidadania. Embora no início da vida independente brasileira, um dos principais políticos da época, José Bonifácio, já tivesse alertado para o problema da formação da nação, mencionando particularmente as questões da escravidão e da diversidade racial, tudo isso ficou em segundo plano, pois a tarefa mais urgente a ser cumprida era a da sobrevivência pura e simples do país. (CARVALHO, 1990, p. 23)

A definição da nação brasileira encontrava-se então prejudicada pela prioridade que havia para a questão da sobrevivência do Estado, mas também por questões ainda não resolvidas, como a presença da escravidão negra.

---

<sup>25</sup> “Mas o mercado para advogados tendia a concentrar-se nas cidades e em breve haveria também excesso desses profissionais. Segundo o Censo de 1872, havia no país 968 juízes e 1.647 advogados, num total de 2.642 pessoas. Ora, só a escola de Recife formara, entre 1835 e 1872, 2.290 bacharéis, quase cobrindo sozinha o número acima, o que significa que muitos bacharéis não encontravam colocação nas suas ocupações. O problema do excesso de bacharéis gerou o fenômeno repetidas vezes mencionado na época da busca desesperada do emprego público por esses letrados sem ocupação, o que iria reforçar também o caráter clientelístico da burocracia imperial.” (CARVALHO, 2007, p.87)

A elite política brasileira do Império foi criada pela própria estrutura estatal, não surgiu por demanda social, como nos países de revolução burguesa com êxito, Inglaterra e EUA (CARVALHO, 2007, p. 28). E, ao cair, com o advento da República, outra adequada não a substituiu. Nos anos iniciais da República, havia falta de elementos capacitados para a instauração de um novo regime, tanto politicamente quanto para o preenchimento dos cargos burocráticos, e, dessa forma, recorreu-se aos políticos da velha escola.

O período que se segue, entre a Proclamação da República e a Revolução de 1930, é de intensa redefinição e consolidação da nacionalidade e do próprio Estado-Nação no Brasil. Neste sentido, a demarcação de seus limites e o estabelecimento jurídico das fronteiras também foram redefinidos, assumindo um caráter mais preciso do que o aplicado nos tratados dos séculos passados. Até 1904, as fronteiras internacionais brasileiras foram todas definidas e assim permanecem até os dias atuais.

O Barão do Rio Branco tornou-se uma personalidade política influente nos dois regimes políticos: o imperial e o republicano. Embora fosse monarquista, continuou exercendo a diplomacia internacional em prol da consolidação jurídica das fronteiras do Brasil. A unidade do território e a pacificidade com que os brasileiros resolviam diplomaticamente essas questões, foram valores ressaltados também durante o período republicano.

## **2.3 A República e a nação no Brasil**

A Primeira República no Brasil é o período no qual se confrontaram posições e opiniões sobre a formação da nação brasileira. Pela primeira vez no país, a formação da nação passa a ser debatida não só entre a elite letrada, mas torna-se um dos requisitos do projeto político que assumiria a condução do Estado. Tratava-se de uma tarefa difícil, pois a formação da nação e o sentimento nacional começaram a ser discutidos apenas em meados do século XIX:

No Brasil do início da República, inexistia tal sentimento. Havia, sem dúvida, alguns elementos que em geral fazem parte de uma identidade, como a unidade da língua, da religião e mesmo a unidade política. A guerra contra o Paraguai na década de 1860 produziu, é certo, um início de sentimento nacional. Mas fora muito limitado pelas complicações impostas pela escravidão. Era geral, a resistência ao recrutamento, e muitos libertavam seus escravos para lutar em seu lugar. (CARVALHO, 1990, p. 32)

Embora a afirmação seja pouco categórica, viu-se que ao final do Império é que se começa a delinear a questão nacional entre os letrados. Para os republicanos do final do século, a formação da identidade nacional passa a ser constituída dentro do Estado. A tarefa, então, era aproveitar-se dos elementos já constituídos e redefinir o que seria a nação. Essa situação estava ainda relacionada com o modelo de república que sairia vencedor da disputa:

A busca de uma identidade coletiva para o país, de uma base para a construção da nação, seria tarefa que iria perseguir a geração intelectual da Primeira República (1889-1930). Tratava-se, na realidade, de uma busca das bases para a redefinição da República, para o estabelecimento de um governo republicano que não fosse uma caricatura de si mesmo. Porque foi geral o desencanto com a obra de 1889. Os propagandistas e os principais participantes do movimento republicano rapidamente perceberam que não se tratava da república de seus sonhos. (CARVALHO, 1990, p. 33)

A República iniciara-se, ainda mantendo os problemas do Império, como a questão da especulação financeira. Com a Abolição, o governo viu-se obrigado a pagar indenizações aos ex-proprietários de escravos e com isso, passou a emitir papel moeda. Tal situação foi, no início da República, agravada pela disputa entre as correntes e suas principais lideranças e pelas denúncias de corrupção<sup>26</sup>.

Segundo Carvalho (1990), a criação de símbolos e mitos sobre a República foi intensa nos anos iniciais e era disputada por três correntes ideológicas: o liberalismo à americana, o jacobinismo à francesa, e o positivismo. Cada uma dessas correntes possuía características e projetos de organização da sociedade específicos:

No caso do jacobinismo, por exemplo, havia a idealização da democracia clássica, a utopia da democracia direta, do governo por intermédio da participação direta de todos os cidadãos. No caso do liberalismo, a utopia era outra, era a de uma sociedade composta por indivíduos autônomos, cujos interesses eram compatibilizados pela mão invisível do mercado. Nessa versão, cabia ao governo interferir o menos possível na vida dos cidadãos. O positivismo possuía ingredientes utópicos ainda mais salientes. A república era aí vista dentro de uma perspectiva mais ampla que postulava uma futura idade de ouro em que os seres humanos se realizariam plenamente no seio de uma humanidade mitificada. (CARVALHO, 1990, p. 9)

Uma das principais questões que diferenciava essas correntes era o ponto relacionado à liberdade individual. A corrente liberal buscou uma aproximação com o

---

<sup>26</sup> Para mais detalhes, ver: CARVALHO, 1990.

modelo americano calcado no individualismo, sendo o público a soma dos interesses individuais. Seus representantes eram recrutados entre os proprietários rurais, o que nas condições de concentração do poder, essa seleção acabou adquirindo um caráter de consagração da desigualdade. Um de seus fundadores foi Quintino Bocaiúva, principal redator do Manifesto Republicano de 1870<sup>27</sup>.

A corrente jacobina era constituída por representantes da população urbana, composta por pequenos comerciantes, estudantes, advogados e outros profissionais liberais. Para esta parcela da população, a solução jacobina de maior participação poderia resolver o problema da concentração de poder no país.

Já para a corrente positivista, a palavra de ordem era o progresso. Um progresso que seria promovido pela ação do Estado, mesmo que para isso fosse necessária a instauração de uma ditadura. Opunha-se principalmente a uma elite imperial bacharelesca e defendia a formação técnica e a profissionalização das forças militares. Também propunha uma aproximação com o operariado. Além disso, defendia a separação entre a Igreja e o Estado, atraindo estudantes e professores, mas principalmente os militares. O deodorismo foi uma ramificação dessa vertente que levou o militarismo às últimas consequências. Já Benjamin Constant foi considerado o fundador de uma vertente positivista ortodoxa, cuja centralidade não era o papel dos militares e, sim, a laicização do Estado.

A disputa entre qual projeto e qual utopia de república seria a dominante se deu principalmente entre a elite letrada. Carvalho (1990) aponta que a participação popular nos eventos da Proclamação da República teria sido nula e, durante os anos do regime, também teria sido fraca. Esta pequena interação popular, no entanto, não significou que as elites representantes das correntes elencadas acima não tivessem tentado se mobilizar para envolvê-la:

Como discurso, as ideologias republicanas permaneciam enclausuradas no fechado círculo das elites educadas. Mas seja pelo próprio conteúdo do discurso, seja pelos elementos utópicos, elas acabavam por postular a saída do fechado e restrito mundo das elites, acabavam por defender, cada uma a sua maneira, o envolvimento popular na vida política. (CARVALHO, 1990, p. 10)

---

<sup>27</sup> O Manifesto Republicano de 1870 foi publicado no jornal "A República", no Rio de Janeiro dia 3 de dezembro. Documento polêmico significou uma tomada de posição do movimento republicano. A sua autoria é discutida, mas a maioria dos autores considera Quintino Bocaiúva seu principal redator. Para consulta deste documento vide: PESSOA, Reynaldo Carneiro. *A ideia republicana no Brasil, através dos documentos*. São Paulo: Alfa-Omega, 1973. Pags. 39-62

Assim, a legitimação de uma das correntes passaria também por esse apelo – e apoio - popular, assim cada uma das ideologias republicanas manipulou uma série de simbologias e mitos durante o período. A intenção era redefinir o imaginário nacional segundo os novos valores republicanos:

O imaginário social é constituído e se expressa por ideologias e utopias, sem dúvida, mas também – e é o que aqui me interessa – por símbolos, alegorias rituais, mitos. Símbolos e mitos podem, por seu caráter difuso, por sua leitura menos codificada, tornarem-se elementos poderosos de projeção de interesses, aspirações e medos coletivos. Na medida em que tenham êxito em atingir o imaginário, podem também plasmar visões de mundo e modelar condutas. (CARVALHO, 1990, p. 10)

Os símbolos mais emblemáticos para a nação durante a república talvez tenham sido o hino e a bandeira. Estes foram uma preocupação desde o início do novo regime. No dia 19 de novembro de 1889, quatro dias após a Proclamação, uma nova bandeira foi oficializada. É a bandeira que permanece até hoje, e representou uma vitória da tradição e também uma vitória dos positivistas. Uma vitória da tradição porque a nova bandeira foi feita sob a mesma base da bandeira imperial (Figura 1), o verde e o losango amarelo. Tal fato pode indicar a necessidade de continuidade, mesmo em um momento de reorganização social. A ideia da continuidade com o passado cria uma noção de estabilidade, principalmente da intenção imperial da manutenção da unidade do território.

Os positivistas, grupo restrito, que, segundo Carvalho (1990), possuía entre seus preceitos uma percepção sobre a manipulação do imaginário. Foi por isso que mantiveram elementos da tradição (recursos da natureza dadivosa sobre um fundo que aludia a bandeira imperial) e sobre estes, elementos do moderno (as formas geométricas e a precisão). Para Carvalho (1990) seria justamente esta mescla entre esses elementos que teria conseguido sustentar a faixa com a frase “Ordem e Progresso” em uma bandeira que foi por algum tempo recusada e até mesmo ridicularizada como símbolo de uma “seita” e não da nação.



**Figura 1: Bandeira do Império no Brasil**



**Figura 2: Bandeira republicana do Brasil**

A proposição dos positivistas era que na bandeira se representasse o passado, o presente e o futuro. Embora tenha sido aceita, foi elaborada uma resignificação dos símbolos da bandeira, simplificando-a e romantizando-a, ao aproximar apenas seus significados aos símbolos das cores e da natureza, ao contrário da maioria dos países em que as cores simbolizam o passado, a história. O verde representando as matas, o amarelo, o ouro, o azul, os céus e o branco, a opção pela paz. Além da bandeira, o Hino Nacional Brasileiro também expressará uma ideia de natureza que é marcante no imaginário social, sendo continuamente reforçado até os dias de hoje. É o mito fundador<sup>28</sup> da sociedade brasileira remetendo à ideia da origem e da repetição fundamentadas na Natureza:

Compreendemos agora o sentido mítico do auriverde pendão nacional. De fato, sabemos que, desde a revolução Francesa, as bandeiras revolucionárias tendem a ser tricolores e são insígnias das lutas políticas por liberdade, igualdade e fraternidade. A bandeira brasileira é quadricolor e não exprime o político, não narra a história

<sup>28</sup> Sobre os mitos fundadores da sociedade brasileira ver: CHAUÍ, 2000.

do país. É um símbolo da Natureza. É o Brasil-jardim, o Brasil-paraiso. (CHAUI, 2000, p.62)

Já o hino nacional não trouxe muitas polêmicas, ele foi uma vitória da tradição, pois se manteve o hino anterior; mas foi também uma vitória popular, pois era percebido mais em sua relação com a nação do que com o regime anterior:

Não há registro de reação negativa à decisão de manter o hino monárquico. [...] Jornalistas ligados ao governo já tinham insistido na necessidade de não trocar o hino, lembrando que a música de Francisco Manuel já se enraizara na tradição popular, já se tornara símbolo da nação antes que de um regime político. Raul Pompéia era dessa opinião. Não acreditava em hinos de encomenda, desligados das alegrias e desesperos de um povo. (CARVALHO, 1990, p. 125)

Segundo esse autor, se o hino não foi um problema para os republicanos, devido à própria forma como se desenrolaram os eventos que levaram à Proclamação da República, houve uma dificuldade em se construir um herói para o novo regime. Embora tenham sido os militares os principais atores envolvidos no evento da Proclamação, a história, de fato, é um pouco mais complexa e conta com a presença de representantes de cada uma das correntes republicanas. Os heróis personificam a história e a República careceu destas figuras:

A luta em torno do mito de origem da República mostrou a dificuldade de construir um herói para o novo regime. Heróis são símbolos poderosos, encarnações de ideias e aspirações, pontos de referência, fulcros de identificação coletiva. São, por isso, instrumentos eficazes para atingir a cabeça e o coração dos cidadãos a serviço da legitimação de regimes políticos. Não há regime que não promova o culto de seus heróis e não possua seu panteão cívico. Em alguns, os heróis surgiram quase espontaneamente das lutas que precederam a nova ordem das coisas. Em outros, de menor profundidade popular, foi necessário maior esforço na escolha e na promoção da figura do herói. É exatamente nesses últimos casos que o herói é mais importante. A falta de um envolvimento real do povo na implantação do regime leva à tentativa de compensação, por meio da compensação simbólica. Mas, como a criação de símbolos não é arbitrária, não se faz no vazio social, é aí também que se colocam as maiores dificuldades na construção do panteão cívico. (CARVALHO, 1990, p. 55)

No caso da República no Brasil, além da fraca, ou quase nula, participação popular, ainda havia o problema da disputa entre as correntes sobre a definição da história e dos protagonistas da Proclamação, envolvendo seus principais

representantes, e diferenças nas concepções e projetos do que viria a ser a República para cada uma delas<sup>29</sup>.

A disputa entre as figuras mais representativas do movimento republicano centrou-se entre Deodoro da Fonseca, Benjamin Constant e Floriano Peixoto. Nenhum deles alcançou a projeção esperada, pois cada um possuía uma característica que levava a tentativa ao fracasso, pois, “os candidatos a herói não tinham, eles também, profundidade histórica, não tinham a estatura exigida para o papel.” (CARVALHO, 1990, p.57). Curiosamente, o personagem que emergirá deste contexto, será um mártir do período colonial e dos movimentos independentistas: Tiradentes (*Id, Ibid.*).

Embora deslocado do contexto republicano, Tiradentes representava um mártir que, afora discussões sobre as versões históricas, rebelou-se contra Portugal e fora severamente punido. Retornamos aqui à questão primordial da definição da nação brasileira: a ruptura com o passado colonial. Em 1890, o dia 21 de abril já havia sido declarado feriado nacional, houve desfiles e encenações do enforcamento, aproximando as comemorações a uma procissão cristã. Daí, também, a aproximação dos retratos de Tiradentes com a figura de Cristo.

O deslocamento da figura de Tiradentes para o contexto republicano não foi capaz de abafar as tentativas daqueles que não concordavam com essa estratégia, permanecendo a disputa pela construção do herói republicano nacional, inclusive nas diversas regiões do país, que talvez possuíssem nos seus líderes locais mais destaque. É o caso do Frei Caneca, herói de duas revoltas no norte, ou Bento Gonçalves e os líderes da revolta Farroupilha no Rio Grande do Sul. Quanto a este último, pesou o fato da questão separatista no sul. Além disso, o lema ‘liberdade ainda que tardia’ projeta a independência, a abolição e a liberdade para o futuro, para a república. E fazia isto sem gerar antagonismos entre a república e o passado monarquista. Criava-se a unicidade e continuidade necessárias a essa construção – sem rupturas, sem divisões, sem fragmentação territorial. Assim, a figura cívico-religiosa de Tiradentes ultrapassou a pretensão de ser um herói republicano para tornar-se um herói nacional: mártir, homem do povo, que “unia o país através do espaço, do tempo, das classes.” (CARVALHO, 1990, p. 71).

Recuperando o argumento de Moraes (2005), na ausência de heróis que sintetizassem o ideal de nação e de República ao mesmo tempo, é o território que assumirá centralidade neste processo. A ideologia do progresso fez então, um par perfeito com o território, delineando conjuntamente, a partir de então, os símbolos da nação. Um exemplo marcante desse ponto são as linhas férreas que assumem

---

<sup>29</sup> Ver Capítulo 2 “As proclamações da República” de CARVALHO, 1990.

importância e centralidade no debate nacional, pois elas se relacionavam a estratégias de ocupação, desenvolvimento econômico e de integração das regiões do país enfim, à ideia de progresso e civilização.

Ao lado do território, as outras frentes de construção da nacionalidade também estavam colocadas em debate: a língua e o povo. A questão da unidade do país, com um território tão grande, era frequentemente abordada pela elite letrada. Além da unidade geográfica e do federalismo, também era importante considerar a *unidade moral e social* do país, amalgamar os elementos étnicos, historicamente separados dentro da ideia de um povo, com características culturais comuns.

Em 1900, o analfabetismo no Brasil chegava a 90% da população (DUTRA, 2005, p.21)<sup>30</sup>, dificultando não só o comércio de livros, como também de jornais e outros impressos. Esta dificuldade estendia-se à infiltração de uma ideologia nacional nas camadas populares. A geração de 1870, composta por intelectuais que debatiam as principais proposições e reformas necessárias para a modernização do país, como os abolicionistas e republicanos, eram partidários do engajamento político do intelectual e da produção de conhecimento sobre o país. O objetivo era a afirmação da nacionalidade e o progresso econômico e da modernização política e social.

No começo do século XX, havia uma grande preocupação dos intelectuais com a formação de leitores no país. A escolarização, abertura de bibliotecas e instalação de livrarias e tipografias já vinham dando condição para a formação de um público leitor desde os anos 40 do século anterior. (DUTRA, 2005, p. 21)

A necessidade de consolidação de uma comunidade cultural foi direcionada aos temas de: assentamento do padrão linguístico; definição de um repertório da literatura nacional; organização de um corpo de literatos; caracterização do povo (conhecimento dos costumes, tradições, folclore e provérbios); e a integração simbólica por meio de uma consciência e solidariedade étnicas (DUTRA, 2005, p.82). Segundo essa concepção a língua, território, religião e cultura foram considerados como os principais elementos identificadores e de suporte<sup>31</sup> da nação, pois permitiam integrar e, quem sabe, gerar e manter a unidade territorial.

Um ponto importante também é a autonomia da língua frente a Portugal. A incorporação de brasileirismos é incentivada por diversos intelectuais, inclusive entre o

---

<sup>30</sup> Este dado foi apresentado por José Veríssimo *apud* DUTRA, 2005. Segundo dados do recenseamento de 1890 apresentados por Carvalho (2007) a população alfabetizada era de 14,8%, trazendo uma controvérsia sobre a exatidão das fontes levantadas por Veríssimo. Mesmo assim, Carvalho aponta que em 1920 o analfabetismo era de 76% da população total. (CARVALHO, 2007, p. 79)

<sup>31</sup> Sobre este ponto, retornar ao início deste capítulo.

grupo do *Almanaque Garnier*<sup>32</sup>, publicação que fez parte do debate nacionalista deste período. Estes intelectuais manifestam a consciência de que a língua seria um fator de afirmação de uma cultura nacional e:

A reforma ortográfica seria, assim, a garantia da eliminação das fissuras no edifício da língua, de modo a assegurar a coesão cultural do espaço nacional, efetuada, entre outros, por uma segura correspondência simbólica entre ortografia, estilo, literatura e nação. (DUTRA, 2005, p.86)

A questão sobre o nome do Brasil no artigo “Brasil com Z ou com S?”<sup>33</sup>, publicado em 1906 no *Almanaque Garnier*, demonstra claramente a necessidade dessa padronização, já que não havia consenso sobre algo tão representativo e simbólico para a nação quanto o próprio nome: “Não devemos desprezar a questão. Já que nossa língua não tem ainda uma ortografia, saibamos, ao menos, escrever certo o nome da nossa nacionalidade” (*apud* DUTRA, 2005, p. 86).

A pressão dos intelectuais, a todo o momento demandava uma posição e iniciativa da Academia Brasileira de Letras (ABL), resposta que chega em 1907, quando se começa a debater o projeto da reforma ortográfica. Tal proposta é concluída e, embora não sancionada pelo governo; os jornais, que integrados por essa mesma rede de intelectuais, se empenharam em divulgar e criar uma aceitação favorável à reforma. Publicam-se a opinião de intelectuais, cientistas, escritores e poetas, conhecidos dos leitores, incentivando a adoção pela população.

A posição de igualdade da língua perante Portugal não significou o desconhecimento e desvalorização de uma tradição clássica da língua portuguesa. Muitas vezes, os estrangeirismos eram mais fortemente rejeitados do que um distanciamento total em relação à língua materna. João Ribeiro<sup>34</sup> pregava “a restauração da pura vernaculidade” que só seria possível evocando a língua em seu passado e dando-lhe, de novo, a vida da história. Pretendia trazer o passado para o presente, e assim, fecundar o futuro. Pois, na busca de construção do novo, se procuravam elementos da tradição. Essa busca não se tratava somente de um aval de

---

<sup>32</sup> Para um maior aprofundamento sobre a participação do *Almanaque Garnier* e dos intelectuais envolvidos em sua publicação no debate nacionalista, sugerimos a leitura de DUTRA, 2005.

<sup>33</sup> GUERRA. Brasil com Z ou com S? ABG, 1906, P. 261-262 (*apud* DUTRA, 2005, p. 86)

<sup>34</sup> João Ribeiro foi membro da Academia Brasileira de Letras, escritor, historiador, filólogo, jornalista e professor. Fazia parte do círculo de amizade de Quintino Bocaiúva e outros republicanos. Escreveu 19 livros, principalmente sobre filologia e crítica literária e atuou ativamente na imprensa. Fonte: site da ABL.

legitimação na história, mas também de uma reação à adoção de estrangeirismos, principalmente os de origem francesa. (DUTRA, 2005, p.91)

Talvez por isso, a proposta da Academia Brasileira de Letras teria obtido grande aceitação e vulgarização, mas seria a própria ABL que acabaria por adotar a reforma portuguesa em 1915. (DUTRA, 2005, p.88)

Em concomitância à reforma ortográfica, os outros usos da língua e as particularidades regionais, o folclore, os provérbios e os costumes estavam também presentes na discussão da nacionalidade. A língua tinha que ser capaz de permitir ao povo se identificar com a forma de expressão. Isso não se dá sem a afetividade, sem o uso rotineiro, sem as crenças e tradições vigentes e tudo o mais que faz parte do conjunto das ideias e sentimentos de povo, que têm na língua uma forma de expressão. (DUTRA, 2005, p.121) Neste momento já se difundia o princípio de que o verdadeiro e o autêntico Brasil, “o âmago da nacionalidade, estaria no interior, no homem do campo e nas gentes do sertão”. (DUTRA, 2005, p.123)

Essa valorização da língua e dos costumes brasileiros não significa afirmar que não houvesse também tensões entre o erudito e o popular, a civilização e a barbárie. Os intelectuais garantiriam dignidade às tradições populares:

Ou seja, a identidade cultural é fixada pelos intelectuais que se ocupam das tradições populares. Sobretudo porque é com os instrumentos da ciência, etnográfica ou linguística, que a tradição popular é estudada e reabilitada, porque dada a conhecer, como particularidade, raiz e essência do nacional. (DUTRA, 2005, p.124)

A década de 1920 representa um período dessa transformação do pensamento social sobre o Brasil. Os modernistas da Semana de 1922 passaram a valorizar o que fosse considerado autêntico e genuíno da cultura brasileira, ao invés da cópia de modelos estrangeiros. Percebe-se, então, a mudança da noção de “civilização” para a de “modernização”. Enquanto a ideia de civilização possuía um viés cultural, romântico e ao mesmo tempo ilustrado, a ideia de modernização retinha um viés funcionalista, desenvolvimentista. Assim, a visão do interior do país como o lugar da barbárie, também se altera e passa a representar o reduto da nacionalidade, uma extensão para ordenar e acolher a modernização, a modernidade.

Embora ainda estejam presentes elementos das teorias raciais e os temores da miscigenação nos debates em curso desde 1870, a incorporação da cultura popular na nacionalidade é mais decisiva e menos restrita aos argumentos raciais do que no final do XIX. Se até a Abolição da escravidão não havia sido possível concluir o processo de formação da nação, pois havia um impedimento para a formação do “povo”, da

identidade nacional, após 1888 passam a existir condições materiais para que tal processo fluísse. Isso representou uma ruptura que possibilitou um amplo processo de ressignificação, ou seja, de abertura à polissemia.

Os debates sobre o caráter do povo brasileiro, que se quer civilizado e educado, muitas vezes fazem sugestões sobre a origem racial miscigenada, e cada vez mais, começam a aparecer argumentos que sobressaltam as qualidades das três raças, como forma de resolver este problema. E mesmo dentro da teoria da miscigenação, houve disputas sobre onde se encontraria o melhor exemplar da mestiçagem no Brasil. Outros argumentos tentam relacionar o caráter não a uma raça, mas a uma cultura (DUTRA, 2005,p.132).

Nessa recuperação de um fundo memorial das tradições populares é difícil não pensarmos nos ecos de um pensamento romântico, que alimentou a utopia de um povo/nação e que viu, na cultura e na sua harmonização com o povo, os prenúncios e o liame da comunidade nacional. (DUTRA, 2005, p.128)

Esses argumentos e a recuperação das tradições folclóricas e populares vão aos poucos sendo incorporadas na vida cotidiana. Esta incorporação, em alguns meios como a imprensa, se dá de forma rápida, quando aceita. Já a escola e os livros didáticos não possuem a capilaridade presente nos meios de comunicação como a imprensa, e tais discursos são lentamente absorvidos ou mesmo negligenciados e negados. É o que veremos mais adiante, no capítulo quatro.

Por se tratar de um período em que se buscou romper com o passado colonial e imperial, foi necessário também rever a história, símbolos, mitos e rituais até então estabelecidos e criar novos, próximos da identidade nacional pretendida. Não havia consenso ou homogeneidade sobre o que deveria ser o Brasil e o povo brasileiro, nem havia ainda uma hegemonia de uma das concepções,por isso as elites intelectuais e os militares que participaram dos acontecimentos da Proclamação se mobilizaram para um intenso debate sobre a construção de novos mitos, revisão da história nacional e também da reestruturação e ampliação do sistema público educacional e sua reforma curricular. Para Gomes (2009):

De um lado, ao processo de construção de um discurso republicano que estabeleceu sólidos vínculos - ainda no período da propaganda, sob a monarquia, e, sobretudo depois do estabelecimento do novo regime - entre a ideia de República e a necessidade de uma cultura cívico-patriótica, capaz de produzir novos cidadãos. De outro, ao processo que vinculou os fundamentos de tal cultura cívico-patriótica

a uma re-elaboração da escrita da história nacional em Portugal e no Brasil. (GOMES, 2009, p. 85)

No período republicano foram publicados alguns livros que buscavam reescrever a história do país. Alguns destes livros possuíam um cunho científico, outros não. É o caso do livro *Porque me ufano de meu país*, publicado em 1900, por ocasião do IV centenário da descoberta do Brasil, por Affonso Celso<sup>35</sup>. O objetivo não era a construção de uma história e uma geografia sobre bases científicas, mas construir uma estória com a finalidade da educação cívica e patriótica do cidadão por meio de onze motivos para alegar a superioridade do país. Esses motivos estavam distribuídos entre a natureza, o povo e a história e sintetizaram e divulgaram muito das ideias e mitos correntes na época (CHAUÍ, 2000, p. 51). Do título desse livro surge a expressão ufanismo que passou a significar grupos que exaltam, de forma desmedida, as riquezas e as singularidades do país. Sua clara intenção de educação cívica acabou por transformar esse livro em uma espécie de cartilha da nacionalidade adotada nas escolas, principalmente no ensino secundário:

A intenção de Affonso Celso insere-se historicamente em um momento de exaltação da nação brasileira, que marca parte da produção intelectual da Primeira República, em constante busca ou afirmação de uma identidade nacional. *Porque me ufano do meu país* é, com *Através do Brasil* (1910), de Olavo Bilac e Manoel Bonfim, *Saudade* (1917), de Thales de Andrade, um exemplar da literatura infanto-juvenil voltada a exaltar a nacionalidade brasileira, para gerações de estudantes de nossas escolas, fazendo a apologia do país de futuro, de progresso, de ordem, sem conflitos, com miscigenação. (BASTOS, 2002, p. 12)

Mas, a educação cívico-patriótica não se restringiu à existência de tais livros voltados para as novas gerações. Ela também se transformou em um discurso interno às disciplinas escolares, e em alguns casos, essas disciplinas devem sua existência e manutenção diretamente relacionada ao discurso nacionalista, como é o caso da geografia e da história.

Nesse sentido é que a educação pública torna-se também um valor republicano e a partir dela, muitos desses símbolos, mitos e rituais serão disseminados para as novas gerações:

---

<sup>35</sup> Affonso Celso foi um dos fundadores da Academia Brasileira de Letras e também foi presidente por vários anos do Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro. Exilou-se com sua família após a Proclamação. Dedicou-se ao jornalismo e ao magistério. Publicou 24 livros sobre opinião e poesias. Sobre a biografia do autor, ver: BASTOS, 2002.

De toda forma, o que desejo destacar é que existe uma convergência quanto à urgência da República de produzir um novo discurso político, carregado de valores e simbologias cívico-morais, no qual a história, ao lado da geografia e da língua pátria, tinha um lugar estratégico. (GOMES, 2009, p. 85)

E é justamente sobre como a geografia absorveu e reproduziu esse discurso que se propõe falar adiante, no próximo capítulo e nas análises dos livros didáticos de geografia da Primeira República.

## **Capítulo 3: A Geografia, a escola e os livros didáticos no Brasil**

### **3.1: Estudo e pesquisa em História das disciplinas escolares**

O tema disciplinas escolares possui um interesse recente na e para a história da educação. O aprofundamento nesse tema também não poderia ter tão longa data, já que a própria existência das disciplinas escolares é datada de meados do século XIX<sup>36</sup>.

Ao final dos anos 60 e no decorrer dos anos 70 do século passado, começaram a surgir pesquisas sobre as disciplinas escolares, relacionadas às transformações que ocorriam no campo das ciências humanas, ampliando e diversificando os temas e os métodos de pesquisa. Além dessas mudanças no campo científico, também ocorreram reformulações curriculares para a educação básica, aumentando ainda mais o interesse nos objetivos de permanência ou de surgimento de disciplinas científicas.

Aliás, pode-se afirmar que a história dos currículos e a história das disciplinas escolares estão entrelaçadas, uma motivando o interesse na outra, muitas vezes, partindo de um(a) mesmo(a) pesquisador(a).

Assim, o desenvolvimento das pesquisas partiu da história dos currículos que buscavam a definição de currículo, estabelecendo as nuances na relação entre o currículo formal e o real; os currículos em perspectivas históricas e sociais, entendendo as relações entre o conhecimento científico, o “senso comum”, e o conhecimento escolar. Dessa última vertente, pode-se perceber uma aproximação com temas pesquisados pela história das disciplinas escolares.

A partir de então, a história da educação visou maior interação com outros campos das ciências humanas, como a historiografia, antropologia, sociologia e outros. As novas análises passaram a observar a escola e a escolarização, partindo de outros ângulos e possibilidades até então pouco exploradas, como o cotidiano da vida escolar e a pluralidade de sujeitos sociais envolvidos e interrelacionando-se nesse espaço. As pesquisas sobre as disciplinas escolares desenvolveram-se principalmente na França, Inglaterra, Portugal, México, Canadá e Brasil (BITTENCOURT, 2003, p. 15).

---

<sup>36</sup> A origem do termo e das disciplinas escolares será tratada adiante.

Segundo Bittencourt, David Hamilton é considerado precursor da linha de pesquisa em história da educação, pois analisa “o conjunto de agentes constituintes do saber escolar (professores, alunos e comunidade)” e, nesse processo, as disciplinas escolares (*apud* BITTENCOURT, 2003, p. 13). Ao invés de pautar as estruturas e os processos gerais da sociedade, como faziam as interpretações estruturais e socioeconômicas, esse autor valorizou a escola como ponto inicial e introduziu a ideia de uma cultura escolar através da abordagem sociocultural.

Outros pesquisadores também se destacaram com pesquisas na área, como Ivor Goodson. Inicialmente, ele analisou articulações entre a história do currículo e a das disciplinas escolares, através das relações entre as determinações do nível macro do sistema educacional com o micronível, as matérias escolares. Além disso, também pesquisou a relação dos profissionais envolvidos nos conflitos e disputas existentes no decorrer da história da disciplina.

Yves Chevallard introduziu a ideia polêmica, mas duradoura da “transposição didática”, submetendo a disciplina escolar à disciplina acadêmica. André Chervel (1990) iniciou suas pesquisas na década 70 do século XX, analisando a história do francês como disciplina escolar, e também, passou a acompanhar a história dos currículos. Michael Apple (1982) abordou a questão através da ideologia, buscando identificar os beneficiados, os conflitos de classe e outros, existentes na seleção de conteúdos para compor currículos.

No Brasil, o objetivo dos estudos era:

Identificar a gênese e os diferentes momentos históricos em que se constituem os saberes escolares, visando perceber a sua dinâmica, as continuidades e descontinuidades do processo de escolarização (BITTENCOURT, 2003, p. 15).

Os questionamentos ocorreram devido às reformulações curriculares. Também os professores passaram a indagar o porquê do seu ofício e de seus conteúdos específicos, especialmente na década de 80 do século XX, período importante do processo da redemocratização brasileira.

Devido às reformulações curriculares ocorridas durante a ditadura militar, de caráter notadamente ideológico, questionou-se a permanência de disciplinas como “Educação Moral e Cívica”, “Organização Social e Política do Brasil”, e mais ainda, inquiriram-se também os conteúdos ideológicos implícitos em disciplinas tradicionais como a Geografia e a História.

Outras questões que emergiram relacionam-se à marginalização e exclusão do processo de escolarização, culminando na universalização do acesso à escola no Brasil.

### 3.1.1 A importância da concepção de disciplina escolar.

A concepção de disciplina escolar é a base da fundamentação teórica do pesquisador. Por ser um termo aparentemente “neutro”, vago, torna-se importante a reflexão sobre suas origens na história da educação. Além disso, outros termos, como matéria escolar, ou mesmo conteúdos de ensino procedem. Qual seria então a melhor denominação? O que diferenciaria e retiraria a aparente neutralidade desses termos?

As principais divergências na concepção de disciplina escolar ocorrem em destaque a partir da década de 80 do século XX. É Andre Chervel (1990) quem inicia a discussão sobre o tema e afirma ser recente a expressão disciplina escolar, sendo datada do fim do século XIX, quando é banalizada, culminado com a perda de parte de seu sentido original após a Primeira Guerra Mundial:

Na realidade, essa nova aceção da palavra é trazida por uma larga corrente do pensamento pedagógico que se manifesta, na segunda metade do século XIX, [...]. Ela faz par com o verbo *disciplinar*, e se propaga primeiro como um sinônimo de *ginástica intelectual*, novo conceito recentemente introduzido no debate. [...] Num primeiro momento, ela passa do geral ao particular, e passa a significar “uma matéria de ensino suscetível de servir de exercício intelectual”. (CHERVEL, 1990, p. 179)

Dessa forma, a disciplina aparece na história como uma possibilidade de disciplinar o espírito, da mesma forma como se disciplinava o corpo e a moral.

Para outros pensadores, a questão que se coloca ultrapassa a origem da expressão, e concentra-se nos níveis de ensino em que se aplica. É o caso de Jean-Claude Forquin, que segundo Bittencourt (2003), o termo disciplina seria mais apropriado para os níveis superiores da educação, e o termo matéria seria mais “neutro”, mais “escolar” e “primário”, mais adequado para a escola. Ivor Goodson acompanha Forquin nessa diferenciação: disciplina é acadêmica e matéria é escolar.

No entanto, é de Yves Chevallard a concepção mais polêmica, que consolida uma hierarquização das disciplinas escolares e das disciplinas científicas: a de *transposição didática*. A didática seria o campo do conhecimento responsável por aproximar o saber científico e o saber ensinado na escola, uma espécie de “tradução”.

Um de seus principais críticos foi Chervel (1995). Mesmo assim possuiu, e ainda hoje possui bastante aceitação, por aparentemente legitimar o saber ensinado nas escolas através de sua relação de dependência com o saber científico.

Para Chervel (1995), as disciplinas escolares seriam entidades epistemológicas relativamente autônomas, dotadas de uma constituição separada, embora não completamente em alguns casos, do saber científico. O saber produzido no interior de uma *cultura escolar* sofre a influência de agentes externos e internos. A escola é o lugar de produção de um saber próprio. Assim, seus conteúdos e métodos não podem ser entendidos separadamente.

Para entender o que corresponde à autonomia das disciplinas escolares de suas ciências de referência faz-se necessário entender como elas se originaram. No caso da geografia e da história, por exemplo, há um intercâmbio de legitimações entre as disciplinas e as ciências de referência. Embora em alguns casos, exista uma desconsideração de seus conhecimentos e saberes não científicos produzidos anteriormente à sua institucionalização.

Segundo Bittencourt (2003), o pesquisador deve entender a disciplina escolar como uma produção coletiva das instituições de ensino. Dessa forma, a pedagogia não pode ser entendida como uma produção de métodos de transposição didática. A escola deve ser entendida como o lugar privilegiado da produção das disciplinas escolares, mesmo que dependente das interferências externas (BITTENCOURT, 2003, p. 30).

Para Chervel (1990, p. 187), o percurso de origem de uma disciplina deve iniciar-se pelo reconhecimento de seus objetivos e de suas finalidades para, assim, entender suas singularidades e também as semelhanças entre diferentes disciplinas e como se integram a currículos já legitimados.

Bittencourt (2003) ressalta que os conteúdos explícitos, os objetivos e os saberes ideologicamente identificáveis são os temas mais pesquisados, principalmente nas disciplinas "humanas". Isso ocorre devido aos acontecimentos da história recente, mundial e nacional, mas há também um interesse crescente nos conteúdos pedagógicos como exercícios e atividades de aprendizagem. Nessa linha, as fontes mais utilizadas são: os programas curriculares e os livros didáticos, ao lado de obras da ciência como referência.

Após a segunda Guerra Mundial, os fenômenos relacionados com o nazismo e, posteriormente, com as preocupações ideológicas da Guerra Fria, fizeram dos livros didáticos, alvo de preocupações de governos. Foram criados institutos e grupos de pesquisa para examinarem os seus conteúdos explícitos e implícitos, como é o caso

do Instituto Georg Eckert (1975), na Alemanha, cuja finalidade é entender a intersecção entre política e ciência nos manuais escolares de vários países.

Outras fontes documentais importantes para subsidiar a pesquisa da história das disciplinas escolares sob diferentes ângulos são cadernos, avaliações, fotografias, memória oral e entrevistas.

Outras tendências de verificação relacionam-se com a análise de trabalhos escolares de alunos com o objetivo de apreender a prática das disciplinas escolares; história das disciplinas acadêmicas, sua lógica interna, avanços e conflitos; e diferenças entre as disciplinas escolares e as acadêmicas (BITTENCOURT, 2003).

O foco dessa pesquisa será mantido sobre os livros didáticos de geografia da Primeira República, momento importante para a reformulação e consolidação da nação no Brasil, e também da geografia, ainda uma disciplina escolar.

### **3.2 - O livro didático como fonte e objeto de pesquisa**

O interesse pelo estudo do livro e dos impressos como objeto de pesquisa é algo relativamente recente, dentro de um movimento de renovação teórica e metodológica da História e das Ciências Humanas em geral. Tal afirmação não nega a presença de tais materiais em pesquisas anteriores. Os livros e outros impressos sempre estiveram presentes nas pesquisas científicas, como importantes fontes documentais.

Trata-se então, de uma mudança de perspectiva metodológica: o livro e os impressos passam a ser utilizados não somente como *fonte*, mas também como *objeto* privilegiado de pesquisa, pois sua produção considera diversas relações.

O livro didático e o manual escolar são um tipo de impresso que possuem características muito particulares. Inseridos há quase dois séculos em diversas culturas e sociedades trazem consigo questões e discussões em diversos âmbitos de sua inserção<sup>37</sup>.

As pesquisas sobre os livros didáticos iniciam-se a partir da década de 60, sendo intensificadas após a década de 80 do século passado. Os países considerados precursores são os Estados Unidos, a Alemanha, o Japão e a França. Na América

---

<sup>37</sup> Marisa Lajolo e Regina Zilberman consideram que a origem dos livros didáticos estaria na Grécia Antiga, século IV a.C., com a *Poética* de Aristóteles. (LAJOLO; ZILBERMAN, 2003, p.120) É indiscutível a existência de livros destinados a ensinar algo ou talvez manuais técnicos esparsos pela história da humanidade letrada. Para esse trabalho considerarei apenas sua origem moderna, após a invenção da imprensa e expansão do ensino público.

Latina destacam-se Brasil e México. No Brasil as pesquisas sobre os livros didáticos concentram-se em grande parte nos períodos autoritários e ditatoriais: o Estado Novo e a ditadura militar de 1964. Após o processo de redemocratização do país, na década de 80 do século XX, os pesquisadores procuraram reconstituir a memória sobre esses períodos.

Os primeiros estudos estavam relacionados, em grande parte, aos conteúdos ideológicos presentes nos livros didáticos. Esse fato, em muito, relaciona-se com o contexto pós Segunda Guerra Mundial, cujos conflitos provenientes da chamada Guerra Fria se acirram e, assim, expandem-se as ditaduras militares nos países do Terceiro Mundo.

Para uma avaliação completa das características desse objeto, deve-se incluir: o mercado editorial, as editoras, autores, edições e sua circulação; as questões pedagógicas, referentes ao ensino e à aprendizagem de um conteúdo; o uso desse material em sala de aula por professores e alunos; a epistemologia do conhecimento e sua transposição didática; o conteúdo em si, sua estrutura, organização, conceitos; e finalmente, seus conteúdos ideológicos e culturais.

No entanto, esta amplitude de perspectivas nem sempre é viável ao pesquisador que deve, então, optar por concentrar a pesquisa em um desses aspectos. Por envolver uma quantidade tão grande e uma qualidade tão diversa de questões, os livros didáticos são objetos de diferentes pesquisas, enfocando um ou mais de seus aspectos, mas dificilmente todos eles.

Segundo Choppin (2004), o livro didático exerceria quatro funções essenciais: a primeira seria a função *referencial*, ou curricular e programática; a função *instrumental*, ou os métodos de aprendizagem; a função *documental*, como um registro de textos, imagens e ideias sobre a educação e sobre uma determinada disciplina, em um período específico. Mas, é a sua função *ideológica e cultural*, que se destacará nessa pesquisa:

É a função mais antiga. A partir do século XIX, com a constituição dos estados nacionais e com o desenvolvimento, nesse contexto, dos principais sistemas educativos, o livro didático se afirmou como um dos vetores essenciais da língua, da cultura e dos valores das classes dirigentes. Instrumento privilegiado de construção da identidade, geralmente ele é reconhecido, assim como a moeda e a bandeira, como um símbolo da soberania nacional e, nesse sentido, assume um importante papel político. Essa função, que tende a aculturar – e, em certos casos, a doutrinar – as jovens gerações, pode se exercer de maneira explícita, até mesmo sistemática e ostensiva, ou, ainda, de maneira dissimulada, sub-reptícia, implícita, mas não menos eficaz. (CHOPPIN, 2004, p. 553)

É essa multiplicidade de funções que torna a pesquisa sobre o livro didático um percurso complexo. O desafio é conseguir integrá-las e superar visões parciais sobre o livro didático.

Alain Choppin (2004), ainda distingue duas grandes categorias de pesquisa em livros didáticos: uma linha que utiliza o livro didático apenas como uma fonte documental, geralmente uma pesquisa sobre um tema, disciplina, noção ou personagem específicos; e a outra; que considera o livro didático o objeto da pesquisa “recolocando-os no ambiente em que foram concebidos, produzidos, distribuídos, utilizados e ‘recebidos’, independentemente, arriscaríamos a dizer, dos conteúdos dos quais eles são portadores.” (CHOPPIN, 2004, p.554)

A origem dos livros didáticos no Ocidente está relacionada ao catecismo cristão europeu, mas é com a constituição dos Estados-Nação modernos que esses tomariam um lugar de destaque na educação. Na verdade, a própria educação, em um sentido amplo, tornar-se-ia importante para a formação das identidades nacionais.

Por isso, o livro didático é um tipo de impresso moderno que passa por um tipo de regulamentação estatal específica: o Estado interfere em seu processo de elaboração, delimitando os conteúdos, e na sua circulação, adotando ou criando formas de escolha para seu uso nas escolas públicas. Tais procedimentos tornam-se necessários quando se tem como objetivo o princípio de uniformização ideológica e linguística. (CHOPPIN, 2004, p.560)

Neste sentido, Choppin (2004) também distingue a possibilidade de dois eixos temáticos de pesquisa: aquele que se refere à crítica ideológica e cultural dos livros didáticos; e as pesquisas que analisam os livros didáticos pela perspectiva epistemológica.

No caso da Geografia, penso que essas duas grandes temáticas de pesquisa encontram-se muito próximas, pois o conhecimento geográfico, sua sistematização e institucionalização estiveram sempre relacionados aos interesses do Estado-Nação.

Em 1837, foi inaugurado o Colégio Imperial Pedro II. Seu currículo tornou-se referência para todo o ensino secundário do país durante quase um século. Seus professores eram intelectuais e escritores renomados e tornaram-se também autores de livros didáticos. Na capa de vários desses livros pode-se ler “Livro adoptado no Collegio Pedro II” (CARVALHO, 1927) ou “Conforme o programa do Collegio Pedro II onde são adoptadas de preferencia a qualquer outro compendio” (SCROSOPPI, 1922). Como constata Bittencourt:

A origem do livro didático está vinculada ao poder instituído. A articulação entre a produção didática e o nascimento do sistema

educacional estabelecido pelo Estado distingue essa produção cultural dos demais livros, nos quais há menor nitidez da interferência de agentes externos em sua elaboração. (BITTENCOURT, 2008, p.23)

### 3.3 A escola, a geografia e os livros didáticos no Brasil

No período colonial, basicamente, eram os jesuítas quem cuidavam da educação no Brasil. No entanto, não eram os únicos, pois outras ordens religiosas, bispados, o governo real, confrarias e sociedades literárias, além do autodidatismo, também marcaram presença (VEIGA, 2007, p. 64).

Nesse período, a geografia não se configurava como disciplina, ela era um saber produzido em função do Estado e da ocupação do território, muitas vezes pelos próprios jesuítas. Rocha (2000, p. 130) pontua que, quando o conhecimento geográfico era tratado nas salas de aula, era apenas enquanto um assunto subjacente às aulas de gramática, numa prática conhecida como *eruditio*.

Os conteúdos trabalhados nas aulas de Geografia ou de Corographia eram diversos: relatos de viagem, curiosidades, relatórios estatísticos sobre países, astronomia, dentre outros. Esses conteúdos eram ensinados sob a forma didática de memorização em extensas listas de nomenclatura. Essa pulverização refletia o estado em que se encontrava a Geografia até o início do século XIX (MORAES, 1994, p. 34).

A educação, ao final do período colonial, passa a ser organizada e normatizada pelo Estado, ou seja, pela monarquia portuguesa. Segundo Veiga (2007), em 1759 é promulgado um alvará régio, parte da reforma pombalina, na qual são iniciadas as reformas: primeiramente com a expulsão da Companhia de Jesus; em segundo lugar, a proposição de uma nova organização dos estudos de inspiração iluminista, em gramática latina, grego e retórica; por último, centralizando as indicações e as proibições de compêndios no Estado e, também, a autorização de ensino para os professores. Esse novo método de ensino priorizava as “letras humanas”, consideradas pelos iluministas “base de todas as ciências” (VEIGA, 2007, p. 135), e os mestres que não o seguissem, eram punidos. Nesse sentido, esta reforma não considerava ainda a geografia como um conteúdo escolar.

As insurreições ocorridas nesse período, como a Mineira e a Baiana, reivindicavam também reformas na educação, abertura de Universidades e a liberdade de expressão. No entanto, nenhuma delas conseguiu impor à monarquia, mudanças significativas nesse sentido. Foi somente com a transferência da corte portuguesa

para o Brasil em 1808, que algumas medidas foram alcançadas: “a fundação da imprensa régia, a criação de espaços culturais e de aulas de estudos superiores, e a nomeação de professores para as diversas cadeiras (latim, grego, geometria, inglês e Francês) e primeiras letras.”<sup>38</sup> (VEIGA, 2007, p. 140).

Durante o período colonial e até 1808, data da chegada da Corte portuguesa ao Brasil, praticamente inexistia a imprensa no Brasil, com pouquíssimos casos registrados. A Imprensa Régia possuía o monopólio e a censura sobre os impressos, e somente após 1820, com a abolição da censura e do monopólio estatais é que apareceram mais tipografias, aumentando assim, as oportunidades de leitura.

O vínculo com o processo de construção da nação, no entanto, só se daria após a Independência:

Depois da independência, a institucionalização da escola pública, gratuita e obrigatória passou a representar um elemento de afirmação do novo governo do Brasil – ou seja, era um ato político com o objetivo de organizar e dar coesão à nova sociedade nacional. As elites política e intelectual do país se investiram da missão de civilizar o povo, representado por elas como indolente, descuidado e atrasado. Acima de tudo, no entanto, caberia à educação desfazer os valores miscigenados e a diversidade de comportamentos de uma população, ela própria miscigenada e diversa, homogeneizando-os em novos parâmetros e atitudes. (VEIGA, 2007, p. 131)

No período imperial, a criação do Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro (IHGB) em 1838, representou um primeiro esforço no sentido da acumulação e sistematização de dados e informações sobre o território brasileiro. O objetivo era consolidar e estabilizar o controle do território pelo Império para melhor administrá-lo. A criação do Imperial Colégio de Pedro II, em 1837, instituiu a geografia enquanto uma disciplina escolar. Além disso, como mencionado em outras passagens, esse Colégio tornou-se referência e parâmetro de currículo para o ensino em todo o país. A educação, uma necessidade para desenvolvimento da nação e também da “civilização”, passa a ser controlada pelo Estado, que deveria ser seu principal agente catalisador:

---

<sup>38</sup> “Importante também foi a implantação de espaços culturais, entre eles uma livraria criada em 1810 (transformada na Real Biblioteca Pública em 1814), o Teatro Real de São João (1813) e o Museu Real (1818). No campo dos estudos superiores destaca-se a criação de academias e aulas, principalmente no Rio de Janeiro: Academia Real da Marinha (1809), Aula de Economia Política (1808), Escola de Anatomia e Cirurgia (1808), Aula de Comércio (1809), Academia Real Militar (1810) e Aula de Botânica (1812).” (VEIGA, 2007, p. 141). Também foram criadas aulas e escolas na Bahia e em Pernambuco, e professores estrangeiros de várias áreas foram convidados a lecionar.

Norbert Elias observa que no século XIX a maioria das nações se autodenomina ou almeja ser “civilizada”. Em outras palavras, elas se pretendem portadoras de hábitos e valores fundados em um modelo comportamental de autocensura e autodisciplina. Tal civilização está, pois, vinculada à noção de progresso. A autoregulação da conduta individual apresentou-se como imperativo para a promoção da liberdade, da paz social e das garantias constitucionais. (VEIGA, 2007, p. 88).

Para o aperfeiçoamento do indivíduo e dessa forma, da nação, a escola era o meio ideal e imprescindível já que permitia o acesso à cultura letrada, à ciência, à literatura e a outros conhecimentos que estavam fervilhando naquele momento. As bases para a constituição da escola eram iluministas e centravam-se no indivíduo, na razão e na sociedade.

Além disso, para a formação de uma comunidade imaginada<sup>39</sup> de base territorial que é a nação, a escola também era o meio adequado para a realização de uma padronização e homogeneização da língua, dos costumes, e da constituição dessa identidade específica. Em vários momentos da história dos currículos no Brasil, a disseminação do patriotismo aparece como um objetivo explícito de disciplinas como a história e a geografia<sup>40</sup>. A educação era a iniciativa encontrada pelo Império para buscar resolver a questão do povo brasileiro:

No conjunto das variáveis políticas que integravam a complexa estrutura de manutenção do império brasileiro, foi central o problema da “associação política de todos os cidadãos”. Daí a elaboração da proposta de educação estatal. Em que pese ao enunciado que igualava a todos na condição genérica de “cidadãos”, havia uma clara distinção entre as elites político-econômicas e as classes populares. Uma das únicas propostas para o restante da população brasileira era a educação, instrumento de elaboração de uma identidade que integrasse a todos num ideário comum de pertencimento nacional. Concretamente, isso traduzia uma unidade de interesses com vistas ao desenvolvimento econômico fundamentado no trabalho regular, na ordem e no cumprimento do dever. (VEIGA, 2007, p.147)

Embora na Constituição de 1824 estivesse assegurado o direito à instrução para todo cidadão, resta saber quem seriam eles:

O artigo 6º determina serem eles os nascidos no Brasil, quer sejam ingênuos ou libertos; os filhos de pais brasileiros e os ilegítimos de mãe brasileira, nascidos no estrangeiro, mas com domicílio fixo no

---

<sup>39</sup> ANDERSON, 1989.

<sup>40</sup> Como foi o caso da Reforma de Gustavo Capanema em 1942, e as reformas do período da Ditadura Militar.

Brasil; os filhos de pai brasileiro, nascidos em outro país e sem domicílio no Brasil; todos os nascidos em Portugal e em seus domínios, moradores do Brasil na época da independência e com interesse em permanecer no país; e os estrangeiros naturalizados. (VEIGA, 2007, p.148)

Excluídos da cidadania brasileira estavam, então, somente os negros escravos. No entanto, a imagem de uma escola frequentada somente pela elite branca é desmistificada por Veiga (2007). Segundo a autora, a escola pública primária era frequentada pela população pobre, mestiça e negra, pois a elite branca nesse período privilegiava a educação doméstica:

Essa realidade sugere uma reflexão sobre o discurso das elites, que proclamavam que a escola seria um espaço privilegiado para o desenvolvimento dos valores da civilização. O alvo da escola pública, no Brasil, foi essencialmente a população pobre, negra e mestiça, portadora de “hábitos e valores rudes”, não afeita às normas sociais nem ao cumprimento dos deveres e por isso passível de ser civilizada. A difusão da escola pública uniu as elites na afirmação de um lugar-comum: o de que da instrução dependeria o futuro da nação. Mas não foi elaborado um projeto nacional de educação, e os procedimentos para instruir o povo fragmentaram-se em iniciativas subordinadas aos governos provinciais. (VEIGA, 2007, p.149)

Sem um projeto nacional de educação, a instrução pública ficou a cargo dos governos das províncias que não adotaram simultaneamente a obrigatoriedade e não criaram condições para a sua viabilização. Segundo Veiga (2007), Minas Gerais e Mato Grosso estabeleceram o ensino público em 1830 e o estado do Rio de Janeiro, somente em 1850. As desculpas utilizadas pelos governos em seus relatórios para não adotarem a obrigatoriedade eram a infrequência ou a ausência dos alunos, a inaptidão dos mestres, mas alguns relatórios chegaram a registrar dúvidas sobre a capacidade de aprendizagem da população pobre e mestiça. Esse movimento era extremamente contraditório, pois o que se pretendia com a educação era inculcar os hábitos e costumes da civilização, mas ao mesmo tempo desconfiava-se da possibilidade de isso acontecer:

Contraditoriamente, a pobreza e a condição miscigenada da maioria das crianças brasileiras – que eram a razão maior da expansão de uma instrução pública que visava integrá-las na formação da nova identidade nacional – impediram o seu desenvolvimento. A escola instituída não apenas não conseguiu alterar a situação de indigência das crianças, mas deu visibilidade à sua pobreza e ainda estabeleceu novas diferenciações para o acesso à cidadania. O preconceito em relação à escola pública referendava as clivagens sociais e étnicas ao

longo da nossa história. Um exemplo: dados registram que 81% dos homens e 90% das mulheres eram analfabetos em 1890. (VEIGA, 2007, p.154)

Esse panorama também se estendia ao ensino secundário. Este, desde 1834, foi descentralizado e passou a ser de responsabilidade das províncias. Uma de suas principais características, desde então, era ser um ensino propedêutico, preparatório para o ensino superior<sup>41</sup>, por isso era fundamentalmente voltado para a educação da elite:

Entre nós, o secundário representava, igualmente, um meio de preservar privilégios e manter a separação entre a elite identificada com o mundo branco europeu e o restante da população, composta por mestiços, negros e índios. Eram cursos reservados a alunos em condições econômicas favoráveis, conservando-se, sempre, como um curso pago. A aceitação tranquila pelos políticos brasileiros de um ensino elementar gratuito e, ao contrário, as dificuldades em estabelecer um ensino secundário grátis, fato que só ocorreu após 1945, comprova a natureza elitista do curso, criado para atender às classes dirigentes, além de ser um curso exclusivamente reservado aos jovens do sexo masculino. O ensino secundário feminino foi apenas objeto de eventuais propostas, limitando-se a ser exercido em poucas escolas confessionais ou particulares leigas. (BITTENCOURT, 2008, p. 49)

Nas províncias os currículos do secundário eram variados e a fundação do Colégio Pedro II em 1837, administrado pelo Governo Central, tentou centralizar e padronizar o ensino secundário, realizando as bancas de todo o país para a admissão no ensino superior, pois isso lhe daria a influência desejável em todo o ensino secundário do país.

As disciplinas ofertadas contemplavam as várias áreas da ciência (matemática, história, geografia, religião, retórica, filosofia, literatura, física, química, botânica e outras), mas segundo Veiga (2007), “entre 1850 e 1882, apesar das reformas, a procura recaiu principalmente sobre os cursos de latim, grego e línguas modernas (francês, inglês, alemão e italiano)” (VEIGA, 2007, p. 187). A padronização do currículo do ensino secundário acabou por acarretar melhorias nas condições de ensino das províncias. Segundo Haidar (2008):

---

<sup>41</sup> “Os poucos cursos superiores eram da alçada administrativa do governo central e até 1879 só podiam ser frequentados por homens. O Brasil tinha, à época, duas faculdades de direito, duas de medicina, uma de farmácia e duas de engenharia, além das academias militares e algumas aulas avulsas de estudos superiores.” (VEIGA, 2007, p. 188)

O ensino secundário provincial, embora enriquecido graças à ampliação dos estudos matemáticos, ao maior desenvolvimento dado às línguas modernas e à criação de cadeiras de geografia e história, antes praticamente inexistentes, limitava-se, entretanto, em pouquíssimas exceções, às disciplinas exigidas como preparatórios para ingresso nas Academias. (HAIDAR, 2008, p. 21)

Isso acabou por conferir ao secundário um caráter essencialmente propedêutico, pois apenas os alunos do Colégio Pedro II tinham direito ao ingresso nas Academias sem a necessidade de exame. Todos os outros candidatos do país deveriam fazer as provas elaboradas pelo governo central, levando à procura pela matrícula diretamente no Colégio ou o foco dos estudos na preparação para os exames<sup>42</sup>:

Daí a escassa e irregular frequência aos estabelecimentos secundários locais: os jovens aspirantes aos cursos superiores, embora iniciassem seus estudos nas Províncias, cedo abandonavam os liceus preferindo concluí-los na Corte ou nas províncias sedes de faculdades, onde poderiam obter os necessários certificados de aprovação. (HAIDAR, 2008, p. 22)

A geografia era disciplina obrigatória em todos os tipos de exame, no entanto não era ofertada em todos os anos do ensino secundário. Dentre as diversas reformulações pelas quais passou o currículo do Colégio Pedro II, a geografia iniciou-se com presença em apenas dois anos, mas terminou o Império presente em quatro, dos sete anos do secundário.<sup>43</sup> Somente em meados do século XIX, é que passam a ensinar de forma específica e separadamente, a geografia e a história do Brasil.

Até o final do Império, o quadro que se desenhou no ensino secundário era basicamente esse:

---

<sup>42</sup> Existiam em 1883, 58 estabelecimentos públicos de ensino secundário no país, e 205 particulares. Os primeiros contavam com 3.783 alunos matriculados neste ano, e os segundos, 4.083 alunos do sexo masculino e 721 do sexo feminino. (BITTENCOURT, 2008, p. 51) O movimento do crescimento escolar pode ser percebido em outra tabela apresentada pela autora demonstrando que no ano de 1869, o país contava com 230 escolas secundárias e 11.529 alunos e em 1889, 138 escolas e 24.889 alunos (BITTENCOURT, 2008, p. 82). Os números podem indicar ainda uma baixa penetração do secundário em relação à população total do país, mas não se deve esquecer que os alunos do secundário seriam futuramente a elite intelectual e política do país, interferindo nas propostas e projetos nacionais.

<sup>43</sup> Para o currículo detalhado do Colégio Pedro II, em todas as suas reformulações durante o Império, ver: HAIDAR, 2008 e ROCHA, 1994.

Em síntese, pode-se afirmar que a oferta de ensino secundário era vasta e diferenciada e que ele se destinava fundamentalmente aos filhos da elite, que para ocuparem cargos político-administrativos, quer para ingressarem nos cursos superiores. A preferência dos estudantes recaía geralmente no estudo das letras, em detrimento da ciência. (VEIGA, 2007, p.188)

A obrigatoriedade do ensino era limitada às chamadas “primeiras letras”, mas nem mesmo assim pôde-se perceber uma alteração do acesso à educação devido a inúmeras questões, algumas delas comentadas acima. Esse panorama, no qual a grande maioria da população não sabia sequer ler, estimulou o debate sobre a organização do ensino e da educação em sentido amplo, e ao final do século XIX, começam a surgir novas propostas, condizentes com as mudanças e transformações políticas, econômicas e culturais em curso:

Diferentes modos de organizar as aulas e transmitir conteúdos caracterizavam as escolas elementares no período imperial: o individual, o simultâneo, o mútuo ou misto – todos fundamentados na memorização. Por volta da década de 1870, no entanto, passou a ser divulgado o método intuitivo e as “lições de coisas”. Também nessa época, no Rio de Janeiro, surgiram as “conferências pedagógicas”, com vistas à atualização dos professores, e houve um aumento da circulação de material impresso (cartilhas, livros e periódicos especializados em educação). (VEIGA, 2007, p.169)

É desse período, também, a divisão em séries por nível de conhecimento do aluno e a divisão das matérias escolares, incluindo nesse quadro, a geografia e a história do Brasil no ensino primário. O método intuitivo e as “lições de coisas”, cujo fundamento eram as teorias educativas de Rousseau e Pestalozzi, foram defendidos por personalidades importantes na época, como Rui Barbosa<sup>44</sup>. No entanto, muitas vezes, as “lições de coisas” foram entendidas como uma disciplina separada e não um método educativo.

A Proclamação da República, em 1889, inaugurou um período em que se iniciaram transformações significativas no país: políticas, com a instauração do regime republicano; sociais, com o crescimento da população; econômicas, com a ampliação da industrialização no país; e culturais, com a valorização da ciência e o desenvolvimento de novas técnicas. Na educação, algumas transformações

---

<sup>44</sup> Rui Barbosa foi um personagem importante para a reforma da educação nesse período, seus pareceres sobre a Reforma promovida pelo ministro Leôncio de Carvalho em 1879, tornaram-se referência para os estudos nesse campo. Nesses pareceres, Rui fez um diagnóstico da educação no país após quase sete décadas de tentativas e negligências também, e sugeriu duas reformas, a do ensino primário e a do ensino secundário e superior, fundamentadas em concepções pedagógicas circulantes no exterior.

ocorreram, mas o que se pode perceber é a permanência de um modelo. Apesar disso, percebe-se a consolidação da educação como principal vetor da ideologia e dos discursos nacionalistas. Nesse período também se instituiu o ensino laico e as reformas procuraram incorporar os debates educacionais e pedagógicos, iniciados desde 1870, principalmente os da Escola Nova<sup>45</sup>, e também em torno do aumento do acesso à escola pública e gratuita, e de sua obrigatoriedade.

As permanências relacionaram-se com a continuidade da autonomia estadual para os ensinos primário e secundário, a centralização do ensino superior no governo federal, e a manutenção de uma organização curricular enciclopédica, principalmente no ensino primário. Várias foram as reformas educacionais desse período, mas pouco foi mudado de fato em relação ao Império<sup>46</sup>.

Em 1890 foi criada a Secretaria de Estado dos negócios da Instrução Pública, Correios e Telégrafos, confiada a Benjamin Constant, que faleceu no ano seguinte; e a educação passou a ser administrada pelo Ministério da Justiça e dos Negócios do Interior. A legislação estabelecida regulamentou a gratuidade e o ensino laico, mas não sua obrigatoriedade, nem mesmo para o ensino primário. Essa lei também determinou a construção de novas escolas e seu aparelhamento com bibliotecas e equipamentos pedagógicos. Os novos prédios deveriam possuir ensino seriado e espaços coletivos pedagógicos, como refeitório, auditório, pátios, locais para ginástica, e outros mais. Isso porque:

Mais do que facilitar a administração do ensino e racionalizar a utilização de espaços físicos, os grupos escolares inauguraram uma nova cultura pedagógica. Os prédios foram planejados de acordo com uma concepção de ensino previamente definida e com a necessidade de reorganizar o tempo em função de horários, turnos, exames. (VEIGA, 2007, p. 243)

No ensino secundário, o Colégio Pedro II passa a ser chamado de *Gymnasio Nacional* em 1890, mas manteve as características do ensino enciclopédico e

---

<sup>45</sup> A escola Nova surge em meados do século XIX na Europa e rapidamente disseminou-se pelo mundo. Também chamada de “escola ativa” e “escola do trabalho” propunha uma nova relação entre a escolarização, a sociedade e o mundo do trabalho. Com isso recorreu ao que passou a se chamar miniaturização do mundo adulto nas práticas pedagógicas: “Na concepção dos escola-novistas, mudar o ser humano significava dotá-lo de condições para o desenvolvimento de suas potencialidades e habilidades, sendo a escola o lugar primordial de favorecimento da formação do novo homem.” (VEIGA, 2007, p. 272). Apesar desses pontos positivos, valorizava a eugenia e os fatores hereditários como determinantes para a inserção do indivíduo na sociedade.

<sup>46</sup> As reformas empreendidas foram: a de Benjamin Constant, em 1891; a de Epiácio Pessoa, em 1901; a de Rivadávia Corrêa, em 1911; a de Carlos Maximiano, em 1915 e a última, foi a de Rocha Vaz, em 1925.

propedêutico. Como o secundário também não era obrigatório, os exames finais, que permitiam a entrada no curso superior, poderiam ser prestados por estudantes que frequentavam as diversas instituições do país ou o ensino doméstico. Nessa data, o ensino era de sete anos, passando para cinco anos em 1915, e em 1925, o ensino secundário adquire a duração de seis anos seriados em duas modalidades: com cinco anos de estudo poder-se-ia prestar o vestibular e com seis, obtinha-se o título de bacharel. Ao tornar-se bacharel, o cidadão poderia ocupar cargos públicos sem a necessidade de concurso. A geografia era disciplina obrigatória em todos os tipos de exame.

Com a reforma de Benjamin Constant, a geografia passou a fazer parte do currículo do ensino secundário em todos os anos. Mas tal fato foi alterado nas outras reformas: na de Epitácio Pessoa em 1901, a geografia constava em quatro, dos seis anos; na de Rivadávia Corrêa, em três dos seis anos; na de Carlos Maximiliano, em dois dos cinco anos; e na de Rocha Vaz em 1925, em dois dos seis anos.

Essa diminuição da geografia nos currículos escolares é considerada por Rocha (1994), um indicativo de que a veiculação de uma ideologia nacional através da disciplina não seria seu principal objetivo. No entanto, não se trata de colocar o discurso nacionalista como o principal objetivo da disciplina. Como se pôde observar, existiam diversos discursos em embate no período, alguns dois quais absorvidos no discurso nacionalista e presentes na disciplina escolar. A quantidade de aulas dispensadas para esse conteúdo pode oferecer um indicativo de que, nesse momento, considerava-se importante, também, outros conteúdos, principalmente científicos, em uma tentativa de se adequar às transformações sociais pelas quais o país passava:

Parte dos dirigentes brasileiros estava atenta, na passagem do século, às necessidades culturais necessárias à construção do Estado nacional moderno. A educação escolar precisava de novos métodos e disciplinas escolares, tendo de enfrentar as exigências das denominadas ciências modernas - Física, Matemática, Química -, necessárias para aperfeiçoamento dos exércitos, para atender aos novos meios de comunicação e toda uma tecnologia para o aparelhamento material da nação. Havia necessidade de garantir uma unidade linguística, criando e aperfeiçoando a língua nacional. Era essencial garantir a difusão do vínculo nação-território, necessitando-se dos estudos de Geografia para o conhecimento do espaço físico do "país" e da História Nacional para legitimar as formas de conquista do "continente que é o Brasil". (BITTENCOURT, 2008, p. 32)

Apesar dessa contestação, Rocha (1994), ressalta que teria sido somente a partir da Reforma de Rocha Vaz, que a intenção deliberada de disseminação do

sentimento patriótico teria sido declarada abertamente. Mas destacamos que, embora essa declaração tenha vindo em forma de lei apenas em 1925, o que podemos observar é que a ideologia e o discurso fazem parte de um longo processo social e histórico, necessitando que o tempo transcorra para que as ideias e os ideais envolvidos comecem a fazer parte do imaginário social de forma mais abrangente. O que se pretende ver aqui é justamente esse processo.

A educação, nesse período, era vista como um dos principais fatores necessários à reforma social para a adaptação aos novos tempos, à nova forma de organização do trabalho e à disseminação das ideologias, nacional, da civilização e do progresso, das teorias do branqueamento, do higienismo, dentre outras. Além da influência do método intuitivo, o positivismo também passa a fazer parte das teorias educacionais em voga:

Sob inspiração positivista, o francês Émile Durkheim publicou em 1903 *Educação e sociologia*, em que destacou a função da educação na transmissão de valores e condutas necessários à conformação dos indivíduos à sociedade. O papel da escola como vetor de socialização se estabeleceu como elemento primordial de efetivação da ordem social para diferentes nações na virada do século XIX para o XX. No Brasil não seria diferente, pelo que se observa nas primeiras reformas educacionais. (VEIGA, 2007, p. 278)

Nesse sentido, pode-se perceber que a ideologia e o discurso nacionalista criavam um laço afetivo entre os sujeitos, fazendo parte dessa socialização e da manutenção da ordem social proposta. Foi valorizado o ensino de língua portuguesa, história e geografia, com foco para o país. Cada uma dessas disciplinas cumpria uma função cívico-patriótica, como destacado anteriormente por Gomes (2009).

O objetivo da educação deveria contemplar a formação dos “brasileiros”, ou seja, a criação de um sentimento nacional, e com isso, também a legitimação da cidadania republicana. José Veríssimo, importante intelectual do período, publicou o livro *A educação nacional* em 1890, no qual defendia essa posição. Segundo Gomes (2009):

Para Veríssimo, apesar de no Brasil existir um forte “caráter nacional”, advindo do cruzamento das três raças e da unidade de língua e religião já existentes, não se desenvolvera um “sentimento nacional”, isto é, um sentimento que unisse e identificasse os “brasileiros” como um povo, singular e distinto de outros povos. Justamente por isso, no Brasil, havia o que se chamava de “sentimento local”: havia paraenses, paulistas, mineiros, etc. Porém, não havia “brasileiros”, porque não havia sentimento de pátria nacional. As razões para tal

ausência eram conhecidas, residindo no tamanho do território, na herança da escravidão, na escassez da população, em seu isolamento, na falta de comunicação e, não menos importante, na própria falta de educação do “povo”. Mesmo a centralização política e administrativa, vigente no Império, não lograria sucesso nessa questão, evidenciando que ela precisava de outra forma de enfrentamento. A produção desse “sentimento patriótico”, a formação de “brasileiros”, era justamente o objetivo de uma “educação nacional”. Portanto, Veríssimo significava a palavra brasileiro de forma muito precisa, não atribuindo a ela um sentido político-jurídico: aqueles nascidos ou naturalizados no Brasil. Para ele, como para outros intelectuais seus contemporâneos, “ser brasileiro” não era algo que se possuía por nascimento, mas por educação; algo que se aprendia, sendo uma qualidade cultural e emocional, conformada desde a infância. Enfim, não se nascia brasileiro; aprendia-se a ser brasileiro. (GOMES, 2009, p. 100)

Essa preocupação estava presente no meio intelectual da época e consegue disseminar-se pelo território nacional através de textos impressos. Um dos principais veículos de ideias, que de certa forma também colaborava para a homogeneização do ensino público do país, era os livros didáticos. Feitos a partir do currículo do Colégio Pedro II, muitas vezes eram o único material a que tinham acesso os professores das mais longínquas capitais e escolas nesse período. O fato de que havia um problema na formação dos professores no país estendeu-se por todo o período imperial e republicano.

Dessa forma, os autores de livros didáticos do país preocuparam-se, em primeiro lugar, com enquadrá-los à influência dos movimentos científicos de cada uma das disciplinas que estavam ocorrendo, principalmente na Europa; e em segundo lugar, adequar o conteúdo à realidade brasileira, buscando a formação dos cidadãos brasileiros.

A sistematização do conhecimento geográfico, ocorrida na Europa no início do século XIX, sofreu forte influência do positivismo, principalmente devido à necessidade de legitimar-se enquanto um conhecimento científico. A aproximação com o positivismo resolveu uma das questões mais problemáticas para as ciências, o método. Com a proposição de um método único para as ciências naturais e humanas, o positivismo atendia não só à questão da legitimação, mas resolvia uma especificidade interna ao conhecimento geográfico que é ser considerado, ao mesmo tempo, ciência natural e humana.

Assim, a Geografia abandonou o método meramente descritivo e passou a explicar as relações de causa e efeito e as conexões entre os fenômenos. A partir de

então, a geografia moderna estava sistematizada e autointitulou-se “ciência de síntese”.

Mesmo com a sistematização do conhecimento geográfico sob os pressupostos científicos, a legitimação da Geografia dependeu em grande parte da disciplina escolar. A institucionalização acadêmica da geografia<sup>47</sup> ocorreu, em grande parte, devido à necessidade de formação de professores para as escolas que, nesse momento, eram ampliadas em número e também em propostas pedagógicas.

Na Alemanha, por exemplo, as primeiras cátedras de geografia surgiram no início do século XIX, mas é somente no final do século que a Geografia alcança o *status* acadêmico. Segundo Raquel Pereira:

Ciência aceita com restrições pelos naturalistas e por cientistas sociais, disciplina caracterizada como auxiliar da história e sofrendo mais tarde investidas inclusive dos sociólogos, a geografia acaba resistindo mais por razões pedagógicas e ideológicas do que por razões meramente científicas. Sua institucionalização nos centros de ensino superior se faz basicamente em função da necessidade de formar professores para o ensino primário e secundário e do ambiente político favorável a ela por parte do poder. (PEREIRA, 1993, p. 44)

Tal *status* foi alcançado justamente pela necessidade de formação de professores, já que se tornara uma disciplina obrigatória nos ensinos primário e secundário; e pelos objetivos imperialistas da Alemanha após sua unificação.

No Brasil, a geografia irá compor os currículos enquanto disciplina escolar somente no século XIX, devido às transformações que ocorreram no Brasil após a Independência, em 1822, e também; às mudanças e correntes de pensamento que influenciaram o mundo inteiro.

No entanto, é anterior a esse período a publicação de livros didáticos, a Imprensa Régia os publica a partir de 1809. O surgimento da imprensa é praticamente simultâneo ao do livro didático no Brasil, e ambos sob o controle do Estado. Os livros publicados tinham como principal alvo fornecer ao então criado ensino superior, materiais de estudo. As primeiras publicações tratavam-se de traduções com vistas a abastecer rapidamente o mercado local. Posteriormente, entra em discussão a questão da nacionalidade dos temas, textos e autores, inaugurando com isso também, discussões sobre a própria nacionalidade brasileira. (LAJOLO; ZILBERMAN, 2003, p.122-8)

---

<sup>47</sup> No Brasil, só ocorreu na década de 30 do século XX.

Em 1817 é publicado o livro *Chorographia Brasílica* do Padre Manuel Aires de Casal, que viria a se tornar uma referência, mesmo após décadas de sua primeira edição. Considerada, por Rocha (1994), um resíduo da geografia clássica, sua consagração haveria impedido o avanço da geografia moderna que nesse mesmo período já estava sendo produzida na Europa:

Não podemos nos furtar de afirmar que grande foi a contribuição desta obra, para que muito tardiamente a influência da geografia moderna se fizesse notar tanto nos estudos geográficos que foram realizados por autores(as) brasileiros, como também no que diz respeito à penetração da renovação metodológica exigida para o ensino da geografia com base nesta nova concepção. A geografia aqui produzida e ensinada, por muito tempo, ficaria restrita à nomenclatura, à simples enumeração e à descrição puramente formal e acrítica. (ROCHA, 1994, p. 97)

A nacionalização dos livros didáticos foi defendida e estimulada pelos governos, desde então, através da legislação e até mesmo da realização de concursos que premiavam as melhores obras didáticas cujo foco fosse o Brasil:

No decorrer do século XIX e anos iniciais do século atual, os textos oficiais incentivaram transformações no que se refere ao processo de “nacionalização” da obra didática. Esse “espírito nacionalista” se verifica pelos apelos quanto ao aperfeiçoamento da linguagem utilizada. As críticas aos livros estrangeiros, sobretudo portugueses, recaíam no uso de termos desconhecidos do público brasileiro, insistindo na necessidade de produzir livros com temas sobre o país, sua natureza e costumes. (BITTENCOURT, 2008, p. 32)

No entanto, isto não significou necessariamente a incorporação das renovações metodológicas já em curso no exterior.

A disciplina escolar não acompanhou o desenvolvimento científico da geografia moderna, pois só passou a ser questionada, em seus métodos didáticos mnemônicos e seu distanciamento da realidade e do cotidiano dos alunos, em finais do século XIX. Alguns intelectuais tiveram extrema importância para a renovação da geografia escolar, como: na esfera governamental, Rui Barbosa; na esfera científica e escolar, o professor Carlos Miguel Delgado de Carvalho.

Rui Barbosa, então deputado, ressaltou em seus pareceres sobre a “Reforma do Ensino Primário e Várias Instituições Complementares da Instrução Pública”, em 1882, após os decretos de Leôncio de Carvalho para normalizar o ensino primário e

secundário, os exames preparatórios e o ensino superior, a importância do ensino de geografia no currículo escolar:

Na parte do parecer, dedicada à disciplina geografia, Ruy deixa bem clara sua opinião sobre a importância da presença da mesma nos currículos escolares. Concorda ele com o representante da Bélgica na exposição universal que havia sido realizada em 1876, quando aquele afirmou que a geografia devia fazer parte do programa obrigatório das escolas de todos os países que fossem civilizados. Desta forma, evidentemente, não poderia ela ser excluída de nossas escolas, pois uma das grandes preocupações de Ruy era colocar o Brasil em pé de igualdade com os países mais desenvolvidos. (ROCHA, 2009, p.79).

Além disso, influenciado pelas ideias do suíço Johann Heinrich Pestalozzi, defendeu uma mudança radical na metodologia de ensino da geografia. Essa devia partir da observação direta dos fenômenos estudados, aproximando o objeto de estudo dos alunos e das suas observações, pelo método intuitivo as “lições de coisas”. A ideia era uma aproximação do conhecimento científico com a escola, e Rui Barbosa elaborou inclusive sugestões para o estudo da geografia em seus pareceres.

Uma das principais críticas de Rui Barbosa referia-se ao ensino baseado somente na memorização. Os livros didáticos que circulavam no período limitavam-se à enumeração de longas listas nomenclaturais, sem nenhuma aproximação com a realidade vivida pelo aluno. Rui considerava inútil esse tipo de ensino, principalmente de geografia, considerada um campo de extrema importância para a formação dos cidadãos:

Contentam-se em recitar um manual, afirmando fatos e fenômenos, que nem o professor, que ensina, nem o aluno que ouve, e repete, nem muitas vezes, o próprio autor, a quem se deve a obra, nunca observaram. Acaba-se assim por sortir a memória de uma série de vocábulos destituídos de toda ação salutar à inteligência. (BARBOSA *apud* LOURENÇO, 1996, p. 86)

Outro ponto também criticado por Rui Barbosa foi a ausência das relações entre a sociedade e a natureza, isolando os conteúdos da chamada geografia física de sua interação com o homem. Suas críticas e proposições só seriam incorporadas à geografia produzida na escola nas primeiras décadas do século XX. Essa incorporação, no entanto, se deu de forma lenta e pontual, convivendo ainda com os resquícios de uma geografia mnemônica e nomenclatural.

Como se pode perceber, o período de consolidação da geografia enquanto ciência e enquanto disciplina escolar foi um longo processo no qual essas duas esferas em alguns momentos relacionavam-se. Esse movimento, que se iniciou com a legitimação da institucionalização da geografia científica através da disciplina escolar, passa por uma inversão, em que se pode perceber implicitamente a ideia de transposição didática, a primeira legitimando a segunda.

Nesse momento, os livros didáticos foram de extrema importância para a consolidação e sistematização do conhecimento geográfico. Por não haver uma formação específica, esse fazer, era influenciado pelas teorias europeias, principalmente francesas, mas também era adaptado e reinventado no contexto brasileiro, com o objetivo de formação cívico patriótica.

A educação é um dos grandes vetores da ideologia nacional, cujo propagador central, nesse caso, é o Estado, ou seja, o livro didático é portador de um ou mais discursos. Os livros didáticos possuem autoria, mas são também baseados em propostas curriculares do Estado. Na Primeira República tem-se um aumento considerável do número de escolas e o mercado editorial acompanhará essa mudança.

O crescente interesse em pesquisas sobre os livros didáticos é uma forma de reconhecer a importância e a participação desse material, não só no mercado editorial, mas também no cotidiano escolar e na formação dos novos cidadãos:

O livro didático não é um simples espelho: ele modifica a realidade para educar as novas gerações, fornecendo uma imagem deformada, esquematizada, modelada, frequentemente de forma favorável: as ações contrárias à moral são quase sempre punidas exemplarmente; os conflitos sociais, os atos delituosos ou a violência cotidiana são sistematicamente silenciados. (CHOPPIN, 2004, p.557)

A Primeira República foi um período decisivo na afirmação e definição da nacionalidade brasileira, pois representa um momento de transição da ideologia imperial para um Estado-Nação forte. Um passo importante neste processo foi a consolidação dos projetos nacionais de educação e a institucionalização da geografia acadêmica no país. Tornou-se necessário então abolir a importação de livros didáticos e estimular a produção nacional:

Forma fácil de sanar a falta de material didático, e até mais prática que a tradução dos livros necessários, era a importação deles. Se num primeiro momento tal medida podia solucionar o problema, com o tempo criou outro: provocou uma retórica nacionalista, que

proclamava a inadequação dos livros portugueses para a juventude brasileira. (LAJOLO; ZILBERMAN, 2003, p.183)

No período da Primeira República 68 livros didáticos de Geografia foram publicados<sup>48</sup>. Anteriormente, durante o Império, foram 42, sendo o primeiro em 1817. Um mesmo autor publicava vários livros e edições. Apesar de o discurso republicano abrigar a causa da instrução, os avanços ocorreram em passos lentos e numa população total de mais de 20 milhões de habitantes, apenas 2,5% (aprox. 600 mil) estavam matriculados nos diversos níveis de ensino. Para Lajolo e Zilberman:

Aparentemente o século XX começava não muito diferente de seu antecessor: a República não cumprira as promessas; o Estado limitava-se a cooperar com certos autores e a resolver casos específicos, omitindo-se do problema geral e deixando de implementar uma política efetivamente eficiente. (LAJOLO; ZILBERMAN, 2003, p.136)

Os livros didáticos eram o tipo de impresso com características e especificidades que permitiam aos autores construir uma imagem de Brasil diferente ou omissa da realidade daquele período:

A imagem de sociedade apresentada pelos livros didáticos corresponde a uma reconstrução que obedece a motivações diversas, segundo época e local, e possui como característica comum apresentar a sociedade mais do modo como aqueles que, em seu sentido amplo, conceberam o livro didático gostariam que ela fosse, do que como ela realmente é. (CHOPPIN, 2004, p.557)

Nesse sentido, os livros didáticos permitidos passaram a ser autorizados pelo Estado desde o período colonial, para evitar a leitura de textos de fontes indevidas. A censura era justificada, segundo Bittencourt, em dois níveis:

A maioria dos discursos das autoridades educacionais apresentava “os perigos” dos textos escolares em dois níveis. Alegavam o risco que representava a utilização de impressos com falhas de conteúdo, com erros gramaticais ou outras omissões, até mesmo falhas de impressão. Mas uma outra questão era enfatizada: além de o manual escolar ser confeccionado de forma correta quanto às suas informações e estar atualizado com as inovações científicas, com os novos padrões linguísticos, deveria expressar os valores e a moral de

---

<sup>48</sup> Segundo pesquisa realizada por Lourenço (1996).

sua época, evitando assim, qualquer desvio de natureza “espiritual” em sala de aula. (BITTENCOURT, 2008, p. 53)

Os livros didáticos costumavam, então, trazer nas capas a data da autorização ou a inscrição sobre sua adoção no Colégio Pedro II. Nos períodos colonial e imperial, muitos traziam também dedicatórias ao rei ou ao imperador.

Embora a autorização dependesse do Estado, o direito à sua fabricação, desde 1822, quando foi extinto o monopólio da Imprensa Régia, sendo cedido à iniciativa privada. As editoras, então, procuraram transformar o livro didático em um bem de consumo da indústria cultural. Em muitas editoras, os livros didáticos compunham a maior parte de seu catálogo, e deles provinha a maior parte dos lucros. Os livros didáticos eram divulgados nos meios impressos de comunicação da época: os jornais, revistas, periódicos e almanaques, e também contavam com o apoio de lideranças educacionais e com a utilização de autores já reconhecidos.

As principais editoras de livros didáticos ao final do Império eram a B. L. Garnier, a E. & H. Laemmert, e a Nicolau Alves & Cia. Na República essas editoras passaram por mudanças causadas pela morte dos fundadores, como a B. L. Garnier, transformada em Hipollite Garnier; ou por venda, como a Nicolau Alves & Cia, que se transformou na principal editora de livros didáticos do país, a Francisco Alves, quando comprada pelo sobrinho; além do surgimento de novas editoras, como a Melhoramentos e a FTD<sup>49</sup>. Além dessas editoras nacionais, existiam ainda as editoras estrangeiras, principalmente portuguesas e francesas. E havia a parceria entre as editoras nacionais e estrangeiras, principalmente devido à dependência de algumas editoras para imprimir livros em tipografias do exterior.

Outro dado importante refere-se à localização das editoras. Segundo Bittencourt (2008):

O Rio de Janeiro foi o local onde se instalaram as maiores editoras e onde se encontravam várias outras pequenas e desconhecidas, mas responsáveis pela produção de aproximadamente 20% do total de títulos. A sede do Império, pelo inventário de 1885, atingiu 73,3% da produção de livros escolares. Fora da capital do Império o número de obras corresponde a 82 títulos dos quais 44 são de editoras estrangeiras e o restante de algumas de nossas províncias: São Paulo (5), Bahia (4), Rio Grande do Sul (12), Maranhão (3), Pará e Amazonas (8). (BITTENCOURT, 2008, p. 72)

---

<sup>49</sup> Para uma história detalhada das editoras e seus editores no Brasil, recomenda-se a leitura de Laurence Hallewell (1982).

Essa concentração não se resumia apenas às editoras, já que a capital, no período imperial ou no republicano, possuía uma vida cultural e intelectual intensa. As bibliotecas, escolas, museus, institutos, sociedades, academias, livrarias atraíam a elite intelectual de todo o país, que acabou de alguma forma, circulando por lá e criando grupos de afinidade.

A partir de 1870, as edições de livros de literatura giravam, em média, em torno de quinhentos exemplares, eram raros os autores que vendiam mais de mil, como José de Alencar e Machado de Assis. Já os livros didáticos, possuíam edições em torno de dois a quatro mil exemplares, podendo chegar a seis mil:

O livro didático tornou-se, rapidamente, o texto impresso de maior circulação, atingindo uma população que se estendia por todo o país. A obra didática caracterizou-se, desde seus primórdios, por tiragens elevadas, comparando-se à produção de livros em geral. A circulação dos livros escolares superava todas as demais obras de caráter erudito, possuindo um *status* diferenciado e, até certo ponto, privilegiado, considerando-se que a sociedade se iniciava no mundo da leitura. Esse poder de penetração explica, em parte, por que autores eruditos, em número significativo, utilizaram a literatura escolar para divulgar o trabalho deles. (BITTENCOURT, 2008, p. 83)

Considerando que “os autores de livros didáticos não são simples espectadores de seu tempo: eles reivindicam um outro status, o de agente” (CHOPPIN, 2004, p.557) , autores como Dr. Carlos de Novaes, Horácio Scrossopi, Delgado de Carvalho, dentre outros, e tornam-se referência obrigatória no debate sobre o papel da geografia para a nação.

Outros importantes intelectuais da época contribuíram para a produção de livros didáticos nacionais para as várias disciplinas, sendo que nesse período de afirmação da identidade nacional, ao lado da Geografia e do conhecimento do povo e do território, possuíam igual importância: a História, e a construção de uma narrativa republicana e de um passado comum; e a Língua Portuguesa, disseminando a padronização linguística em todo o território.

### **3.4 Sobre os autores dos livros didáticos de geografia analisados**

As transformações pelas quais a sociedade brasileira vinha passando, aos poucos alteraria também o perfil dos sujeitos pertencentes à elite intelectual e

envolvidos com a geografia. Esses eram membros de sociedades geográficas, professores de geografia e autores de livros didáticos. O grupo do qual provinha a maior parte dos envolvidos com a geografia no período, era além de alguns elementos provenientes da elite, em sua grande maioria pertencentes a uma classe média em emergência. Segundo Lourenço (1996):

Pela própria origem de classe, esses geógrafos acabam por se vincular aos ideais e ideias que tal classe vai defender, dentre os quais, os ideais do positivismo brasileiro: o cientificismo e o nacionalismo. (LOURENÇO, 1996, p. 105)

Tratava-se de um grupo com algumas características semelhantes, mas basicamente heterogêneo. Isso podia ser percebido na permanência do modelo nomenclatural de ensino de geografia, ao mesmo tempo em que alguns autores esforçavam-se por incorporar as novas propostas pedagógicas e a renovação do próprio conteúdo da geografia.

Com todos os problemas educacionais herdados do Império e com as tentativas de reforma engendradas no início da República, a educação da elite letrada foi completada pelo autodidatismo e por viagens ao exterior:

A documentação oficial e as críticas presentes na imprensa da época levam à constatação de que a qualidade tanto dos estudos secundários quanto dos estudos superiores era sofrível, com raras exceções. Os letrados que mais se destacaram na política e na produção acadêmica completaram sua formação pelo autodidatismo e/ou em viagens ao exterior. Por sua vez, salvo algumas capitais e cidades de maior destaque, não havia nas províncias do Império atividades culturais que favorecessem a socialização dos letrados e, excetuando-se a importante contribuição da imprensa, o acesso a uma maior variedade de conhecimentos era limitado. (VEIGA, 2007, p. 185)

A capital federal, no entanto, era o centro cultural do país, e deve-se lembrar também que essa elite completava seus estudos não só no exterior, mas nas principais faculdades existentes, como as do Rio de Janeiro, Recife e São Paulo.

O Dr. Joaquim Maria de Lacerda (1838/1886), era um autor de livros didáticos para crianças e para a escola. Escreveu o livro *Curso Methodico de Geographia Physica, Política e Astronômica: Composto para uso das Escolas Brasileiras*, de 1895, que analisaremos no próximo capítulo. Embora tivesse falecido antes do advento da República, seus livros continuaram sendo editados e atualizados por Luiz Leopoldo

Fernandes Pinheiro, como é o caso da edição analisada. Na capa do livro, o Dr. Lacerda aparece como membro da Arcadia Romana, e também participou das discussões sobre as teorias eugenistas no período. No próximo capítulo ver-se-á um registro dessa participação no livro de Delgado de Carvalho (1927), indicando que, apesar de ser um livro cuja estrutura é considerada conservadora, o autor exerceu influência posterior e envolveu-se nos debates do período.

Outra contribuição importante desse autor está nos livros: *Pequena história do Brasil* (1899); e *Pequena geographia da infância: composta para uso nas escolas primárias* (1898), dedicados à educação infantil e, provavelmente, utilizados para leitura no ensino primário.

Segundo Caio Prado Jr., as obras de Lacerda teriam substituído a já “canonizada” *Corografia Brasilica* do Pe. Manuel Aires de Casal (1817), e talvez por isso, o autor tenha tido dificuldade em desvencilhar da estrutura clássica de conteúdo (*apud* ROCHA, 1994, p. 97).

Carlos de Novaes aparenta ser um dos autores de influência no período, pois escreveu vários livros, como indica a página dois do livro que será analisado adiante, o *Geographia especial ou Chorographia do Brazil*, de 1912. Seus outros livros são: *História Natural; Geographia elementar; Geographia primaria; Geographia Secundaria ou Superior; e Geographia Especial do Brazil*. Essas obras teriam sido premiadas com a medalha de ouro na Exposição Nacional de 1908.

O autor é apresentado na *capa* como:

Lente de Chorographia do Brazil, do Curso annexo á Faculdade Livre de Direito do Rio de Janeiro, da Sociedade de Geographia do Rio de Janeiro. Professor livre de Geographia e Chorographia. (NOVAES, 1912)

Affonso Guerreiro Lima, autor dos livros *Noções de Geografia do Rio Grande do Sul, Brazil e Globo Terrestre*, de 1911, e *Noções de Geografia: Curso complementar – I Parte*, de 1935; foi professor e dedicou sua carreira ao magistério estadual em Porto Alegre. Além de sua inserção na escola, foi um dos sócios fundadores do Instituto Histórico e Geográfico do Rio Grande do Sul, fundado em cinco de agosto de 1920. Além de livros de geografia, também escreveu livros de história, também dedicados ao Rio Grande do Sul. É autor da *Cronologia da história rio-grandense* de 1916.

Dentre os autores analisados, Delgado de Carvalho, sem dúvida sobressai-se na tentativa e sua proposta de renovação inova de tal forma que até hoje sua leitura surpreende.

Delgado de Carvalho, como todos os filhos da elite brasileira, desenvolveu seus estudos na Europa, e, como os outros professores de geografia, não era geógrafo, mas um autodidata. Da sua formação na Europa, trouxe novas concepções para a geografia e o seu ensino no Brasil. Em 1913, publicou o livro *Geografia do Brasil*, que inaugura a discussão de conceitos geográficos, abandonando a taxonomia e a educação mnemônicas:

A Geografia foi definindo o seu perfil oficial e institucional, via elevação de métodos científicos de pesquisa e ensino, como trabalhos de campo, aulas práticas, uso de recursos didáticos como mapas e globos; passou a tentar estabelecer relações entre os diversos componentes de dada paisagem estudada, não se atendo somente ao taxonômico e nomenclatural; introduziu novos temas e conceitos como a questão do urbano, do rural, da industrialização, etc., bem em sintonia com as mudanças por que passava o país e conforme almejavam muitos intelectuais, dentre os quais Delgado de Carvalho. (FERRAZ, 1994, p. 19)

Em consonância com os pareceres de Rui Barbosa, Delgado de Carvalho pretendia introduzir uma Geografia científica nas escolas, suas proposições não tiveram grande aceitação no início. Essa aceitação só vai ocorrer em finais da década de 20 e início da década de 30 do século XX, com as reformas educacionais que consolidam a geografia enquanto disciplina escolar. Delgado de Carvalho chegou a ser caluniado e acusado de “estrangeiro” no Colégio Pedro II (ROCHA, 2009, p. 90).

Em 1920, Delgado de Carvalho ingressou no Colégio Pedro II, e também participou ativamente como “geógrafo” em outras instituições como a Inspeção de Obras Contra as Secas, em 1921, foi membro de diversas associações de geografia e de educação, tendo fundado algumas delas<sup>50</sup>.

De extrema importância, publicada em 1925, foi *Methodologia do Ensino Geographico (Introdução aos estudos de Geographia Moderna)*, primeira obra brasileira de referência à metodologia de ensino de geografia. A partir de então, mesmo que lentamente, as inovações começam a ser adotadas.

---

<sup>50</sup> Para um panorama mais completo da biografia e da obra de Delgado de carvalho, ver FERRAZ, 1994.

Sobre Horácio Scrosoppi, autor do livro *Lições de Chorographia do Brasil*, de 1922, encontra-se poucas referências, exceto a de que fazia parte do catálogo de autores da Editora Francisco Alves e seus livros possuíam a aprovação oficial em São Paulo.

## Capítulo 4: Análise dos Livros Didáticos

### 4.1 Características dos livros didáticos de geografia analisados

A Geografia, até então praticada pelo Estado, consistiu basicamente no reconhecimento do território e de seus recursos, criando uma espécie de catalogação das áreas, em muito apoiada em relatos de viajantes e missões exploratórias que foram sistematizadas pelo Instituto Histórico Geográfico Brasileiro, em 1838. Ao mesmo tempo, a Geografia transformou-se em disciplina escolar oficial com a criação do Colégio Pedro II. A proximidade entre essas duas esferas de atuação da geografia ocasionou certo imbricamento entre elas, gerando, nos manuais escolares adotados desde a criação do Colégio Pedro II, um arranjo discursivo mnemônico. Tal arranjo constituía-se da utilização de uma quantidade excessiva de nomes e dados, sem qualquer reflexão ou relação entre eles e as práticas que criaram e transformaram-nos. Grande parte desses livros era traduzida de compêndios de outras línguas e de relatos de viagem, muitas vezes configurando-se como uma colagem de vários textos<sup>51</sup>.

O limite dessa produção geográfica é a sua própria forma nomenclatural, reflexo de um conhecimento de acúmulo de dados e nomes, num mundo, onde tal informação ainda é útil e de difícil acesso e, portanto, valiosa. Basta lembrar a importância que tais informações sobre localidades, rios, lagos, etc., cumpriam como orientação no deslocamento de tropas e viajantes pelo território. (LOURENÇO, 1996 , p. 91)

#### 4.1.1 O *patrimônio mnemotécnico* nos livros didáticos de geografia

Ao final do século XIX, em vários países, começam a aparecer tendências pedagógicas que visavam a renovação do ensino, conjuntamente com a sistematização das várias disciplinas científicas. No Brasil, tais tendências foram representadas pelo esforço de Rui Barbosa no âmbito político, e de Delgado de Carvalho, na renovação da geografia escolar.

---

<sup>51</sup> Sobre estes livros ver LOURENÇO, 1996.

Portanto, o cerne da crítica à “Geographia”, não está no uso dos nomes e dados, aliás fundamental em qualquer ciência, mas no seu arranjo discursivo, formado basicamente por isso. Assim, a crítica vai mais nesse sentido, demonstrando que, nessa Geografia, o determinante foi o modelo discursivo, imperando na ausência de outras formas de mediação com o real. Embora o debate de teses científicas já estivesse contemplado nesse momento, os resultados ainda não haviam sido aplicados nos livros didáticos de Geografia, e essa forma nomenclatural do discurso seria ainda grandemente utilizada em livros didáticos do século XX. Na verdade, constituir-se-ia numa das características marcantes da Geografia destinada ao ensino que atrelada internamente a ela, consegue ser, ainda hoje, a cobrança, ou o referencial para caracterizar o professor de Geografia: aquele que domina os dados, nomes e localização dos lugares ou dos fenômenos. (LOURENÇO, 1996, p. 91)

O arranjo discursivo mnemônico ainda era encontrado nos vários livros que permaneceram em circulação após esse período ou mesmo nas novas edições e livros. Essa permanência sugere uma dificuldade em acompanhar as mudanças que já estavam em curso em outros países. Nesses livros, a descrição e a enumeração são os únicos recursos utilizados para o ensino. As definições ocupam a parte inicial e são seguidas de uma enorme lista nomenclatural.

Nos livros analisados nessa pesquisa, pode-se perceber que, mesmo quando os autores indicavam uma tentativa de renovação, ainda recorriam às extensas listas nomenclaturais, demonstrando assim, uma dificuldade em romper com a tradição geográfica e ousar com novos formatos de apreender o real. Os prefácios existentes em algum dos livros analisados apresentam uma posição do autor com relação ao conteúdo e à forma de se ensinar a Geografia.

No livro *Curso Methodico de Geographia Physica, Política e Astronômica: Composto para uso das Escolas Brasileiras*, de Joaquim Maria Lacerda (1895), ainda percebe-se que o conteúdo está disposto de forma a privilegiar o arranjo discurso mnemônico. O prefácio da 1ª edição explica a metodologia utilizada pelo autor: nas *Noções preliminares* estaria contido o que o autor considerou como indispensável para o conhecimento da Geografia; e as três partes do livro: *Geographia Geral* (uma descrição física e política das cinco partes do mundo); *Geographia particular* (trata de cada país), focada na *Geographia do Brazil*; e a *Cosmographia*. As definições sobre cada uma delas foi exposta pelo autor na primeira página de suas *Noções preliminares*:

A **Geographia** (nota 1: Compõe-se de duas palavras gregas: geo, terra, e grapho, descrevo.) é a sciencia que trata da descripção da Terra. Comprehende tres partes principaes:

1ª A **Geographia astronômica**, que considera a Terra como um corpo celeste, e estuda as relações em que Ella se acha com o sol e

outros corpos celestes: chama-se-lhe também *geographia mathematica*, e forma a parte mais importante da **Cosmographia**, que é a descrição astronômica do Universo;

2ª A **Geographia physica**, que considera a Terra em si mesma, e trata do seu aspecto, das divisões naturais da sua superfície, dos seus diferentes climas e de suas produções naturais;

3ª A **Geographia politica**, que estuda a Terra como os homens a dividiram, e trata dos diferentes países ou Estados, de suas divisões, governos, populações, raças, línguas, civilização, indústria, commercio, finanças, forças militares, etc. (LACERDA, 1895, p. 5)

Nesse prefácio, após a estruturação do livro, o autor justifica o estudo da Geografia como um fator de “civilização” e de “prosperidade e força de uma nação”, considerando o Brasil o país mais civilizado da América do Sul, e um dos mais civilizados do mundo. Nesse ponto, a comparação com a França é inevitável, já que esse país constituía a referência de civilização para as elites brasileiras nessa época. O autor destaca o desenvolvimento da Geografia naquele país, citando diversos autores franceses, e indicando suas referências (Cortambert, Levasseur, Pigeonneau, Dussieux, Gregórie, Sardou, e outros). Os países citados como referência de civilização foram, nesta ordem, França, Alemanha, Inglaterra e Estados- Unidos, potências hegemônicas naquele período.

Observa-se também, indicativos de uma mudança metodológica no ensino de geografia, que deveriam minimizar o papel da memorização e proporcionar a reflexão aos estudantes. Ressalta-se a descrição com traços que atraíam o aluno como forma de aguçar seu interesse pela geografia:

É que “a Geographia”, como bem diz o Sr. Levasseur, “differe muito d’uma nomenclatura; ella deve penetrar quanto é possível o segredo das leis physicas, politicas e economicas, de que os factos geographicos são a manifestação, e é assim que deve ser compreendida e estudada. Por mais compendioso que seja este ensino, é de necessidade ter sempre em vista provocar a reflexão dos estudantes e desenvolver a sua intelligencia ao menos tanto como sua memoria. Cada nome deve, quando for possível, ser acompanhado d’um traço descriptivo que interesse a intelligencia e a imaginação.” (LACERDA, 1895, p.2)

Tal tentativa, no entanto, não aboliu o recurso mnemônico, apenas começou-se a pensar em outra forma de ensino da geografia, um pouco mais científica, e por isso, foram introduzidas as descrições. Na primeira parte do livro *Geographia Geral*, o autor descreve os continentes europeu, asiático, africano, americano e a Oceania, segundo o esquema clássico terra-homem. Os textos relativos a todos os continentes e países do livro iniciam-se com a descrição física: os limites, posição, superfície, aspecto geral

e clima. Abre-se a seguir um parágrafo para aspectos gerais da produção econômica, e então, são listados os países, mares, golfos, estreitos, ilhas, penínsulas, istmos, cabos, montanhas, planaltos, vulcões, vertentes, lagos e rios. Os tópicos da descrição política são: importância (em que se percebe a presença do ideal de civilização descrito na primeira parte do livro); população e raças (descrição das “famílias” dentro dos grupos raciais presentes no continente); religiões; forma de governo e estados independentes. Na segunda parte, *Geographia Particular*, essa estrutura é repetida para tratar dos países de cada um destes continentes. Há, assim, um jogo de escalas, sem apontar conflitos ou contradições, considerando o espaço como um todo em harmonia e unidade.

A difusão da geografia no Brasil também é um aspecto importante do prefácio, e para embasar o conteúdo de seu livro, o autor ressalta que foram consultadas as melhores obras produzidas na Europa e na América, além de documentos estatísticos oficiais para a composição dos dados:

Penetrado pois, da importancia do estudo da Geographia para o presente e mormente para o futuro, o autor applicou-se sériamente a fazer um compendio claro, methodico e ao mesmo tempo completo, que sirva a diffundir no Brazil o gosto por este tão util ramo dos conhecimentos humanos. Para que o trabalho sahisse o mais exacto possivel, foram consultadas as melhores obras que sobre a materia têm apparecido na Europa e na América, e pelo que diz respeito á estatistica serviram de guia os documentos officiaes e as mais autorizadas das obras especiaes. Espera pois o autor que este seu trabalho será bem acolhido pelos Srs. Professores e Directores de Collegios. (LACERDA, 1985, p.2)

Outro livro que conta com uma apresentação do autor é o *Geographia do Brasil*, escrito por Carlos Miguel Delgado de Carvalho ([1913], 1927). Esse livro, considerado um marco da renovação da geografia no Brasil foi reeditado, após sua primeira edição, e na *Nota preliminar da 3ª edição*, Delgado de Carvalho dá algumas indicações da aceitação do seu livro, que para ele, teria sido melhor do que o esperado em princípio.

O autor atribui tal fato a uma aceitação da renovação do ensino de geografia, que anteriormente baseava-se na memorização de longas listas de nomes, passando a conter explicações de “character geographic”. Para ele, tanto os catedráticos, como os irmãos Raja Gabaglia e Honorio Silvestre, quanto os jovens professores, seriam responsáveis por essa transformação no ensino de geografia. Mesmo assim, o autor destaca que essa reforma não poderia ficar restrita ao Colégio Pedro II, e, por isso, conclama aos novos e antigos professores, também de escolas particulares e fora do

distrito federal, a abrir mão de seu “patrimônio mnemotécnico”. Da nota da edição de 1923, transcreve-se:

A nomenclatura é necessária, mas reduzida ao estrito indispensável e acompanhada de todas as explicações inteligentes ao alcance do estudante. O conhecimento da geographia não é unicamente uma questão de memória: é o esquecimento desta verdade que a tornou, entre nós, um ramo científico pouco popular nos meios collegiaes... A geographia moderna é um ramo científico cheio de vida e de movimento e ao mestre pertence não deixar o alumno embrenhar-se na floresta monotona dos nomes inventados pelo homem, não pelo que representam estes nomes, mas apenas pelo esforço de imaginação que revelam, ignorando assim a verdadeira geographia, tão variada, tão interessante, tão captivante. (CARVALHO, 1927, p.4)

Nesse trecho podemos perceber que, além da nomenclatura, considerada necessária, e da descrição, há o acréscimo do elemento explicativo, que permitira ao autor, como veremos adiante, relacionar os diversos temas do conhecimento geográfico.

#### **4.1.2 A estrutura de conteúdo: divisão dos conteúdos pelos estados brasileiros e o esquema terra-homem**

Além desse arranjo discursivo, a própria disposição do conteúdo utilizada pelos livros didáticos da época também indicava que a geografia no Brasil, até então, não havia sistematizado seus conceitos, pois eram os lugares, principalmente os Estados, que a determinava.

No livro de Lacerda (1895), pode-se perceber a disposição dos conteúdos no *Índice das matérias*. Há uma lista de nomes de países e suas páginas correspondentes. As descrições dos continentes iniciam-se segundo o esquema clássico terra-homem, primeiramente a descrição física, e em seguida a política.

O livro de Affonso Guerreiro Lima (1911), *Noções de Geografia do Rio Grande do Sul, Brazil e Globo Terrestre* introduzem modificações com relação à estrutura do conteúdo. Embora não possua um sumário, o conteúdo está disposto assim: *1ª parte: Noções preliminares: Pontos cardeais – Orientação, Os mapas - Determinação dos pontos cardeais nos mapas, O município – O Estado – O Brazil, Terras e águas – As suas grandes divisões – O globo terrestre; 2ª parte: Descrição do Estado*<sup>52</sup>: As terras e as águas, Divisão territorial. Cidades. – Villas, O Estado em geral; *3ª parte:*

---

<sup>52</sup> Descrição do Estado do Rio Grande do Sul

*República dos Estados Unidos do Brazil: O Brazil, Descrição physica, Divisão politica do Brazil; 4ª parte: Noções de Geographia Physica: Mappa Mundi, América, Países; e por último, Breves noções cosmographicas (A vista do globo terrestre).*

A modificação que o autor fez na disposição do conteúdo não se relaciona tanto com uma renovação do esquema clássico terra-homem, pois esse é mantido em cada uma das partes, mas com relação à disposição geral do conteúdo. Aqui, o Estado, o Rio Grande do Sul, é descrito anteriormente e com maior riqueza de detalhes que o país. Além disso, a penúltima parte do livro é dedicada ao que o autor chamou de *Geographia Physica* que possui um caráter de definição, e por isso, talvez, não devesse constar no encerramento do livro. A cosmografia também ficou, ao contrário do que era comum, ao final, indicando novamente a ênfase que o autor pretendia dar ao Rio grande do Sul.

Em seu livro de 1935, *Noções de Geografia: Curso complementar – Parte 1*, Lima já propõe uma estrutura mais limpa, concentrando o conteúdo no foco que pretendeu desenvolver, desde o livro de 1911: o Estado do Rio Grande do Sul. Sua estrutura ficou assim: *1ª Parte: Primeiras ideias: O povoado, O município, o Estado, O Brasil; e 2ª Parte: Rio Grande do Sul: Situação Geographica, Relêvo do solo, Costa Maritima, Hydrographia, Clima, Recursos Naturais, Recursos Economicos, Populações, e Regiões naturais.*

Nos dois livros de Lima, o de 1911 e o de 1935, está presente um tipo de inovação não reconhecível nos demais: a importância do local e a utilização do método intuitivo. Tal inovação estava presente nas correntes pedagógicas recém-chegadas ao país, das quais, Rui Barbosa foi um dos principais representantes, como mencionado no capítulo anterior. Nos dois livros existe uma preocupação com situar o conhecimento geográfico com o lugar onde vive o estudante, onde se localiza sua escola; e de levar esse conhecimento à prática. O autor solicita este exercício aos professores:

#### **Exercícios**

Primeiras idéas sobre as cartas geographicas. Representação da sala de aula no quadro negro.

*O professor traçará o contorno da sala e a respeito da collocação de cada objecto, travará com os alumnos, pouco mais ou menos, o seguinte dialogo:*

*- Para que lado está voltada a frente da escola?*

*- Para o lado que nasce o sol.*

*- E como se chama esse lado?*

*- Nascente ou leste.*

*- Onde fica nos mappas o leste?*

*- Á direita.*

*- Em que direcção se acha, em relação á porta da frente, a minha meza, que está no fundo da sala?*

- *Em frente.*
- *E, achando-se a porta a leste em que direcção está a meza?*
- *A oeste.*
- *Qual será, pois, a sua collocação no mappa que estamos traçando?*
- *Á esquerda, etc... etc...* (LIMA, 1911, p. 3)

**Exercício de Observação** – O professor deve adaptar este exercício ao município em que se acha. (LIMA, 1935, p. 10)

O livro *Geographia especial ou Chorographia do Brazil*, de Carlos Novaes (1912), possui uma estrutura conservadora, pois mantém o esquema clássico terra-homem e a divisão do conteúdo pelos estados brasileiros. A primeira parte do livro, com um total de 49 páginas, trata da descrição física, econômica e industrial, e política do Brasil. A segunda parte do livro trará 21 capítulos que fazem a descrição de cada um dos estados brasileiros nessa mesma estrutura.

O livro de Novaes manteve o arranjo discursivo mnemônico. Há extensas listas nomenclaturais que contam com poucas definições sobre os termos geográficos. Além disso, o tom com que o autor, em alguns momentos, faz a descrição, repleta de adjetivos e comentários sobre melhoramentos possíveis, aparência ou sensação climática; produz no leitor a impressão de que o autor teria conhecido pessoalmente os estados e suas cidades possuindo um forte apelo afetivo, em tom de relato.

O livro de Horacio Scrosoppi, *Lições de Chorographia do Brasil*, de 1922, também possui uma estrutura tradicional, está dividido em 53 lições, sendo as primeiras 31 lições sobre localização, limites, geografia física, fauna, produção, população, governo, agricultura, comunicações, transportes e finanças do Brasil; e as 19 lições restantes, sobre cada um dos estados brasileiros mais o Território nacional do Acre. A particularidade desse livro é o anexo *Defesa contra o ophidismo*, escrito por Vital Brazil para divulgar o Instituto Butantã e a coleta de espécimes para a produção de soro antiofídico e formas de evitar acidentes com cobras.

As lições sobre os estados brasileiros possuem também uma estrutura tradicional dividida em: situação geográfica, limites, superfície, aspecto físico, clima, salubridade, orografia<sup>53</sup>, potamografia<sup>54</sup>, flora, fauna, notícia histórica, poderes legislativo, executivo e judiciário, divisão administrativa e judiciária, representação federal, população e instrução pública. Todos os tópicos acima contam com listagens extensas de nomenclaturas dos lugares.

---

<sup>53</sup> Refere-se ao estudo das montanhas, mesmo quando denominadas de planaltos, são concomitantemente chamadas desta forma.

<sup>54</sup> Não há uma definição precisa sobre o termo, mas pela leitura do livro pode-se perceber que trata-se do estudo das relações entre o relevo e a hidrografia.

Existem tópicos diferenciados como o *Notícia histórica* que trata desde os primeiros contatos do estado com a civilização, ou seja, com os colonizadores, até o período da República. Há outros que aludem à educação cidadã, explicando como funcionam os poderes, a divisão administrativa e judiciária e, também, a instrução pública. Há ainda tópicos sobre a economia estadual: agricultura, indústria, comércio, meios de comunicação, navegação e telégrafos. Como a definição já foi feita na primeira parte do livro, esses tópicos dos estados são meramente descritivos. Embora a capa indique a utilização de dados estatísticos, quase não aparece nenhuma indicação de uso desses dados ao longo dos textos.

Já no livro de Delgado de Carvalho (1927), percebe-se uma sistematização do conhecimento geográfico, pois o conteúdo não está dividido segundo estados, países e continentes, mas esses aparecem quando relevantes ao tema tratado no capítulo. O livro está dividido em dez capítulos, cada um deles possuindo subcapítulos, que são: Situação geographica; Fronteiras; Relevo; Littoral; Clima; Hydrographia; Recursos Naturaes; População; Os Estados; e Economia nacional.

Embora aparentemente possua uma estrutura terra-homem, a forma como Delgado de Carvalho (1927) aborda cada um desses tópicos é completamente diferente da geografia ensinada até então. Em cada um desses capítulos, o foco concentra-se na influência exercida sobre a sociedade, a forma de atuação do homem e na interação entre os diversos elementos naturais e sociais. Com tal disposição, percebe-se um interesse em manter mais próximas a geografia física e humana, esforço não contemplado em outras obras.

A análise do arranjo discursivo e da estrutura proposta pelos autores para os conteúdos da Geografia pode auxiliar, também, na percepção do discurso nacionalista presente nos livros desse período. Partiu-se, então, do pressuposto de que o discurso geográfico e o discurso nacionalista, nesse momento, em muito se confundem; primeiramente porque a geografia ainda se esforçava em sistematizar o seu conhecimento, e em segundo lugar, porque esse conhecimento era adequado para a veiculação dessa ideologia:

Dentro do universo amplo do pensamento geográfico, as idéias especificamente geradas no contexto explícito da Geografia tem seu destaque pelo grau de sistematicidade que veiculam. (...) Os estudos que visam a captar a eficácia das ideologias geográficas num determinado país têm no discurso da Geografia um indicador interessante. O rastreamento da história dessa disciplina, da assimilação de suas teorias básicas, aparece como um tópico imprescindível de análise. (MORAES, 1988, p. 109)

Moraes (1988) ressalta ainda que essa assimilação não ocorre somente dentro da disciplina, e no caso da Geografia no Brasil, devemos ainda considerar que ela instituiu-se primeiramente como disciplina escolar, ao passo que já havia sido institucionalizada enquanto disciplina científica nos países europeus. O fato de ser uma disciplina escolar também facilita a disseminação e a assimilação das ideias nacionalistas fora de seu campo científico, bem como a sua apropriação para este fim.

Como já adiantamos anteriormente, a análise dessa relação entre a ideologia nacional e a Geografia dos livros didáticos da Primeira República será feita a partir de três tópicos semânticos: a Natureza e o Território; o Povo e a Cidadania; e Cidades e Modernidade. Eles foram escolhidos por estarem associados aos conteúdos que podem compor a construção de um projeto de nação, favorecendo a emergência de um sentimento de pertencimento e canalizando energias para o patriotismo.

#### **4.1.3 As ilustrações e os mapas presentes nos livros didáticos**

Nesse período também, os livros passam a contar com maiores possibilidades gráficas de inclusão de imagens e mapas. O uso desses recursos disseminou-se desde então nos livros didáticos. Como essas imagens e mapas relacionam-se com o conteúdo, comentar-se-á durante a análise dos livros. Somente o livro de Delgado de Carvalho (1927) não possui imagens. O autor, talvez tenha preferido dar um cunho mais científico ao trabalho utilizando-se apenas de mapas e tabelas. As imagens, fotografias e desenhos utilizados pelos outros autores podem ser divididos em duas categorias: aquelas que mostram a natureza exuberante e fornecedora de recursos para o progresso do país e garantidora de uma posição do país na divisão internacional do trabalho. E aquelas da conquista da modernidade e da modernização, em especial as cidades como monumentos da civilização e as atividades produtivas modernas, mostrando as possibilidades de o Brasil acertar o passo no atraso econômico e se tornar potência sem tardar.

## **4.2 Natureza e Território**

Nesse subcapítulo discorre-se a propósito dos discursos que recorrem em seus conteúdos à evocação das qualidades da natureza e à ocupação e povoamento do território a fim de compor as ideologias nacionais do período republicano. Os

elementos narrados irradiam potencialidades e possibilidades de um futuro melhor e em construção por todos.

#### 4.2.2 A exaltação da natureza

A exaltação da natureza, presente desde o período colonial, permanece no período imperial e republicano como uma ressonância, ou interdiscurso. Desde a descoberta e da carta de Pero Vaz de Caminha, a ideia da natureza como paraíso ou inferno terrestre esteve presente em vários registros, como nos relatos de viajantes. Nos livros didáticos analisados, ela aparece, na maior parte das vezes, sob o verniz da ciência. Mesmo assim, pudemos encontrar trechos nos quais ainda permanece o tom de exaltação, como se a exuberância da natureza, enquanto uma dádiva, se desse de forma igualitária em todo o território nacional.

Como ressaltado anteriormente, as gravuras escolhidas para comporem os livros indicam uma imagem que se pretende criar para o Brasil. Aquelas imagens pertencentes à categoria da natureza exuberante e provedora de recursos para o progresso do país acabam por reforçar o mito da exuberância.

No livro de Lacerda (1895), a primeira imagem que aparece do Brasil é um desenho com a legenda *Floresta das regiões tropicaes* (Figura 3), uma imagem completamente preenchida de árvores e outras espécies vegetais, provocando uma sensação de sufocamento perante a quantidade e a variedade dos vegetais:



Figura 3: Floresta das regiões tropicaes (LACERDA, 1895, p.327)

No trecho em que caracteriza o aspecto geral do Brasil, Lacerda o divide em três regiões, a Amazonica, a Platina e a Oriental. Ao caracterizar a região Amazonica, destaca: “O solo d’esta região ostenta uma vegetação sem igual, e contém immensas e espessissimas florestas de arvores as mais colossaes do globo.” (LACERDA, 1895, p.328)

A imagem seguinte é da *Embocadura do Amazonas*, um largo horizonte composto pelo rio onde não se vê as margens, e uma ilha de árvores ao centro. Nesta gravura há também a presença de uma embarcação (Figura 4), sugerindo que os elementos fazem parte de uma rota:



**Figura 4: Embocadura do Amazonas (LACERDA, 1895, p.331)**

Outro trecho, pontuado pelo autor como *Produções*, contém em sua introdução, claro apelo nacionalista, assentado na ideia de paraíso terrestre:

O Brazil é um dos paizes mais favorecidos da natureza, que parece ter-se esmerado em prodigalisar-lhe seus dons. Assim possui elle immensos rios e os mais bellos portos do mundo, a situação geographica mais adequada para o commercio universal, uma fertilidade exuberante, uma riqueza em mineraes e vegetaes sem rival. (LACERDA, 1895, p. 334)

Esta ideia ou ideal de Brasil estará presente nos tópicos que tratam de cada um dos estados. Nesses, porém, aparece na descrição das qualidades naturais dos estados e na omissão de possíveis conflitos e adversidades. Em alguns estados do atual Nordeste, por exemplo, o autor menciona a existência da seca, mas sempre acoplada com uma solução produtiva, como é o caso do estado de Pernambuco:

**Aspecto e clima.** - A zona proxima à costa, chamada *matta*, é fertil e coberta de bosques. Segue-se depois um terreno ondulado, carrasquenho e pouco regado, próprio porém para a cultura do algodão; mais além fica o sertão, solo elevado cortado de serros, só proprio para a criação de gado. – o clima é quente, bastante humido no littoral e na matta, e muito secco no sertão. (LACERDA, 1895, p. 349)

No livro de Novaes (1912), a exaltação da natureza ocorre em diversos trechos e possui uma particularidade: a recorrência ao mito da fertilidade. A fertilidade do solo é uma forma clássica de exaltação da natureza e remete ao interdiscurso colonial. Outros autores rechaçarão esse mito através da defesa da utilização correta das técnicas de agricultura, como veremos adiante.

Em seu *Capitulo II: Parte economica e industrial do Brazil*, Novaes inicia o tópico *Produções* com a frase:

O vastissimo territorio do Brazil, abrangendo, por assim dizer, todos os climas; coberto de florestas, ainda na maior parte virgens, ou de campinas fertilissimas, cortado de immensos rios, é dotado de uma uberidade espantosa, e é riquissimo de productos indigenas e exoticos, que facilmente têm sido acclimados. Sua opulencia productiva abrange os três reinos da natureza. (NOVAES, 1912, p.37)

Daí segue a descrição dos minerais, florestas (madeiras, tinturas e plantas medicinais e produtos agrícolas, café, cana de açúcar, borracha, tabaco, algodão e outros), vários tipos de rebanhos e animais selvagens para alimentação, pássaros notáveis e “uma infinidade de peixes”. E sobre a fertilidade do solo:

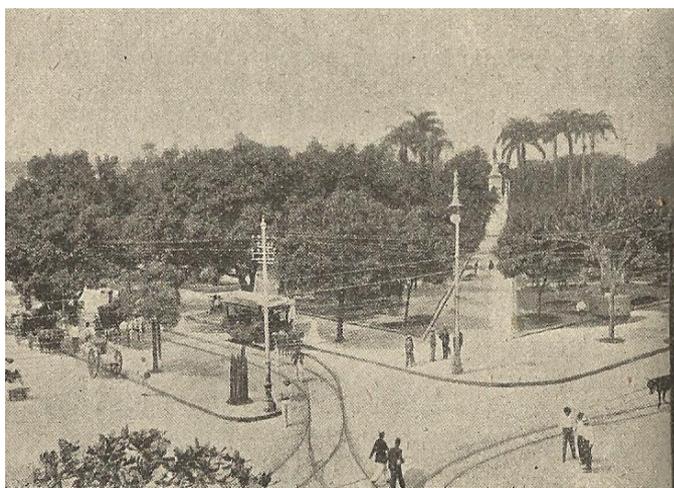
O seu sólo mui fertil produz café, canna de assucar, borracha, tabaco, algodão, milho, arroz, feijão, batatas, cacáo, castanhas, mandioca carnahuba e grande numero de palmeiras; em uma palavra, quasi todos os vegetaes dos climas quentes e temperados. (NOVAES, 1912, p.37)

Adiante, nos capítulos sobre os estados, o autor continua a tecer comentários desse tipo. Por exemplo, no estado do Amazonas, o autor faz uma exaltação à variedade da flora e da fauna local: “E que variedade de fructos, que interminável celleiro pendurado das arvores a desafiar o apetite do viandante! Tudo se acha á vista e ao alcance do homem!” (NOVAES, 1912, p.71). O mito da fertilidade é novamente reforçado: “Do seio da própria terra, com pequeno trabalho, brotam as raizes e batatas, que produzem fecula, arroz, milho, café, canna de assucar, tabaco, cacáo e todos os fructos da natureza tropical.” (NOVAES, 1912, p.72).

Na parte relativa ao estado do Pará, há duas imagens de paisagens naturais: uma de cachoeira (Figura 5) e outra de um lago e três imagens de cidade: um grupo escolar, uma praça (Figura 6) e um teatro.



**Figura 5: Cachoeira Varadourosinho – Pará (NOVAES, 1912, p. 82)**



**Figura 6: Belem – Parque Affonso Penne (NOVAES, 1912, p. 82)**

Aqui também encontram-se observações sobre a fertilidade do solo: “uma fertilidade estupenda”, “este sólo abençoado” (NOVAES, 1912, p. 88). E assim segue com estes comentários em quase todos os estados brasileiros, como em Minas Gerais: “Dos mais dotados pela natureza, o Estado de Minas não tem superior entre os seus irmãos e talvez paiz algum do mundo possa sobrepujá-lo em produções naturaes.” (NOVAES, 1912, p. 294)

No livro de Scrosoppi (1922), a exaltação da natureza aparece também relacionada ao mito da fertilidade, o que sugere uma exploração possível de se fazer no presente e um futuro garantido aos ocupantes, como podemos verificar no tópico sobre a agricultura:

O Brasil baseia sua fonte principal de riqueza na agricultura, que é o campo da actividade da maioria de seus habitantes.  
Nenhuma região do mundo é capaz de oferecer ao trabalho do homem terrenos mais vastos, mais fecundos e ao mesmo tempo mais productivos que o Brasil, cuja topographia, abundancia de rios, diversidade de climas são circumstancias summamente favoraveis para produzirem abundantes messes, que compensam larga e generosamente o cultivador. (SCROSOPPI, 1922, p. 100)

Nesse livro, o estado do Amazonas foi o único a contar com imagens de sua natureza exuberante. A vitória régia aparecia constantemente nos livros didáticos do período (Figura 7), sugerindo que seu exotismo e magnitude são qualidades que merecem ser salientadas e se fazer conhecer:



**Figura 7: Victoria regia – flôr e botão – Diametro da flor, 33 centímetros (SCROSOPPI, 1922, p. 157)**

O restante das imagens do livro relaciona-se com as cidades e atividades produtivas. Como possui uma estrutura descritiva próxima ao arranjo discursivo mnemônico, quando trata dos estados brasileiros, houve pouco espaço para comentários exaltados sobre a natureza, embora o autor sempre ressalte a variedade dos elementos naturais de cada local.

O único livro em que a natureza não aparece sob a forma da exaltação é o de Delgado de Carvalho (1927). Nesse livro, as descrições sobre a natureza estão relacionadas com o escopo teórico da geografia física e todas elas possuem relações com os tipos de produção e possibilidades de exploração dos recursos pelo país para que se alcance o progresso:

*A fertilidade de uma região depende não somente da composição das terras desta região, como também do clima de que goza e especialmente do regimen de suas chuvas. A fertilidade extraordinária de nosso solo é, sob este ponto de vista, mais proverbial do que real. As terras silico-argilosas de S. Paulo, por exemplo, pobres de cal, seriam, segundo dizem competentes agronomos, pouco férteis se não fossem tão providencialmente irrigadas. O que caracteriza melhor nosso sólo é sua espessa camada de terra aravel. A agricultura européa dispõe de terras uteis cuja espessura média é de 60 centímetros; a agricultura brasileira, pelo contrario, vê a espessura média de suas terras oscilar entre 1 e 2 metros, alcançando commumente 3 metros e mais. Ha camadas de terra rôxa que medem cerca de 20 metros. (CARVALHO, 1927, p. 146)*

Após essa desmistificação da fertilidade do solo brasileiro, Delgado apresenta os tipos de solo e suas principais características e cultivos adequados. Embora os outros autores cultuem a técnica como um caminho para o progresso do país, somente Delgado de Carvalho ousou utilizá-la para quebrar com um dos mitos mais antigos e resistentes que pertence à nossa memória e ao imaginário social.

Outra forma de exaltação da natureza, agora sob o verniz da ciência, aparece nos trechos sobre a hidrografia. São enumeradas as bacias, seus principais rios, suas características de extensão e volume d'água, e uma lista seus afluentes. Esses dados permitem incutir a perspectiva de que o potencial hídrico apoiará no futuro o progresso do país pautando a matriz energética na força hidráulica

No livro de Lima (1935), a hidrografia é exaltada através da quantidade: o autor fornece uma extensa lista com os nomes dos afluentes dos rios principais das bacias. Mas a forma em que essa exaltação aparece mais ostensivamente é na presença de quatro fotografias de quedas d'água e saltos em páginas seguidas (LIMA, 1935, p. 86-87-90-92). As legendas são "Queda no rio Ivahy", "O salto do Inferno, no rio Santa

Cruz”, “A cascata Herval, no município de São Leopoldo, com 105 metros de altura” (Figura 8), e “Cascata do arrio Feitoria, com 47 m. de queda”. O potencial para a produção de energia hidráulica de cada rio é, inclusive, apresentado pelo autor:



**Figura 8: A cascata Herval, no município de São Leopoldo, com 105 metros de altura (LIMA, 1935, p. 90)**

As representações sobre o território foram sendo disseminadas no discurso nacionalista desse período e orientaram a sua produção. Dentre essas representações, que carregam ainda muito da ideia de conquista, podemos perceber:

a. a expansão do território, sua ocupação e a consolidação da ocupação das fronteiras, informações imprescindíveis para manter os limites do país e despertar o ideário de segurança nacional;

b. a integração do território, engendra a perspectiva da unidade e totalidade incitando uma visão de harmonia;

c. o regionalismo, implica um jogo de escalas que mostra a diversidade, mas sem pautar expressamente a diferença.

Moraes (1988), classificou esse conjunto de representações sobre o espaço como ideologias geográficas.

Assim, o reconhecimento do território é parte fundamental da construção da nação:

Os limites, o aspecto físico, os acidentes geográficos, os rios e montanhas, as riquezas e os recursos naturais, as vias de comunicação, a população e o Brasil do interior são elementos que vão retratando o país, fixando seus contornos, modelando a imagem de uma natureza generosa e fulgurante, prefigurando as potencialidades de grandeza de uma nacionalidade futura bastante promissora. O território, com as pujantes riquezas nele concentradas, torna-se espaço de afirmação da nacionalidade brasileira em construção. (DUTRA, 2007, p.150)

#### **4.2.3 A expansão do território, sua ocupação e a consolidação da ocupação das fronteiras**

A evolução da ocupação e a história do povoamento, a origem das nomenclaturas dos locais aparecem também nos livros didáticos. O histórico dos itinerários das expedições, textos de geógrafos, naturalistas, narrativas de viajantes, engenheiros e técnicos eram registros utilizados pelos autores para a escrita do material escolar. Por isso, os livros contavam com descrições minuciosas, dados estatísticos, atlas, mapas, itinerários que vão mostrar o espaço geográfico como espaço nacional, buscando estabelecer um patrimônio geográfico, descobrir o território pela história.

No livro de Lacerda (1895), todos os continentes, os países e os estados brasileiros têm na sua apresentação um histórico sobre o povoamento, a colonização e a definição de fronteiras de cada um desses lugares. Na parte relacionada ao continente americano e dedicada aos *Estados-Unidos do Brasil*, o autor dedica duas

páginas e meia para apresentar sua *Historia*. Nesses parágrafos, pode-se perceber um sentido de delimitação do campo da geografia, pois o foco dessa recuperação histórica é o território. O autor descreve a chegada dos portugueses como uma “descoberta casual”, difundindo um mito até hoje encontrado nos livros didáticos, mas; também enumera as tribos indígenas que então ocupavam o território; as estratégias do governo português para a ocupação, fundando cidades, expulsando franceses e holandeses e dividindo o território em capitâncias hereditárias; a mudança da capital de Salvador para o Rio de Janeiro; os tratados e acordos assinados com outros países; a vinda da corte portuguesa; a Independência; o período Imperial; e finalmente, a Proclamação da República. Para ensinar sobre os estados brasileiros, o autor é mais sucinto, concentrando-se nas primeiras expedições de reconhecimento e fundação de cidades e na situação do estado no regime republicano.

Lima, no livro de 1911, não descreve a história da ocupação nem do território brasileiro, nem do Rio Grande do Sul. Limita-se a detalhar as fronteiras do estado e a um comentário sobre a origem de Porto Alegre. Já no livro de 1935, as questões fronteiriças são apresentadas pelo autor, que cita trechos de outros autores para justificar sua definição. Isso pode indicar conflitos fronteiriços recentes naquela data ou ainda existentes na região sobre os limites com o Estado de Santa Catarina com o Uruguai e com a República Argentina:

Todas as dúvidas quanto à divisa entre os dois estados sulinos (Santa Catharina e Rio Grande do Sul), quer constituam objecto de litigio quer não, podemos assim estabelecer:

1º - Um territorio litigioso que já deu origem a conflictos de jurisdicção: é o situado entre os rios Gloria e Sertão, galhos estes geradores do Mampituba.

2º - Territorios litigiosos, estando, como o precedente, sob administração catharinense, mas a cujo respeito ainda não houve conflicto de jurisdicção: são dois, estendendo-se um entre os rios Pelotas e Contas e os 'taimbés' da Serra Geral, e o outro entre os rios Mampituba e Araranguá. – **P. Geraldo Pawells – Limites com S. Catharina** (*apud* LIMA, 1935, p. 20)

Os limites com o Uruguai e com a Argentina, embora contem também com a citação de Affonso Varzea e Othelo de Souza Reis respectivamente, são apenas descritivos dos marcos naturais como rios e serras, não apresentando o histórico dos conflitos pela delimitação das fronteiras. O histórico dos conflitos pela delimitação das fronteiras foi negligenciado indicando uma parcialidade preferencial no recontar a verdade.

Na parte que dedica aos recursos econômicos do estado, Lima separa um tópico para as colônias:

2. **Colonias.** – A area colonizada é de **3.700.000 hectares**, isto é, cerca da **nona parte** da superfície total do Estado, comportando uma população de **874.000** habitantes ou quasi a **terça parte** de toda a população total. (LIMA, 1935, p. 98)

Daí percebe-se a importância da colonização promovida ao final do século XIX pelo governo brasileiro e que direcionou grande parte dos imigrantes europeus para o território rio-grandense. O autor, então, enumera as colônias fundadas pelo Estado, num total de 33, já emancipadas e transformadas em municípios autônomos com a ascendência dos colonos, as principais produções, extensão e habitantes. Ao final, o autor cita algumas colônias de iniciativa particular que, para ele, merecem destaque.

No livro de Novaes (1912), o perfil histórico da ocupação do território quase não aparece, limitando-se, o autor, a descrever os limites entre os países fronteiriços e entre os estados brasileiros. Tal redução pode ser interpretada como omissão deliberada ou mesmo que o foco da atenção priorizada pelo autor se ocupa mais das formas do que dos conteúdos, sugerindo que o espaço era tido como um suporte no qual os homens põem e dispõem dos elementos.

No livro de Delgado de Carvalho (1927), a questão das fronteiras, dos tratados e do histórico da consolidação do território mereceu destaque já nas primeiras páginas. O autor dedica um tópico com 14 páginas às fronteiras e o divide segundo os parágrafos a seguir.

§ 1 – *Typos de fronteiras*: Nesse parágrafo, Delgado explica o que são as fronteiras, como conceito geográfico e sua tipologia, Primeiramente identifica a fronteira como uma linha que delimita o território. No entanto, ele amplia e historiciza essa definição. Utilizando a concepção de Camille Vallaux, classifica as fronteiras brasileiras como “fronteiras esboçadas” e “fronteiras vivas”, rechaçando a antiga classificação entre fronteiras naturais e artificiais, já que ambas seriam artificiais (mesmo as demarcadas por acidentes naturais), pois são instituídas pela sociedade. (CARVALHO, 1927, p.8)

§ 2 – *Historico summario de sua formação*: o autor faz um brevíssimo histórico da colonização focado no território. E descreve o histórico da ocupação e/ou dos tratados das principais questões sobre os limites durante o século XIX: o limite com as *Guyanas* e os limites hispano-portuguezes.

§ 3 – *Linhas convencionadas, demarcadas e a demarcar*: relata que o problema da demarcação das linhas convencionadas seria a existência de vários trechos sem demarcação. Nesse sentido, descreve a situação das principais fronteiras e os tratados já assinados.

§ 4 – *Esboço geographico*: situação e histórico das convenções, tratados e dos marcos fronteiriços em: a) Uruguay, a Lagoa Mirim; b) Argentina, o Território das Missões; c) Paraguay; d) Bolívia, Acre; e) Perú; f) Colombia; g) Venezuela; h) As Guianas.

§ 5 – *Os arbitramentos: A obra de Rio Branco*: Nesse parágrafo, a questão fronteira no Brasil é destacada sobre o ponto de vista da negociação, dos tratados e da ausência de conflitos, atribuídas como um legado do Império, e também a atuação do Barão do Rio Branco. Tal fato aparece como um indício de civilização, como demonstra o trecho:

Oportuno é lembrar, diz Othello Reis<sup>55</sup>, que, passado o período necessário da conquista da América, nenhuma secção, mínima que seja, dessas extensas fronteiras, foi estabelecida ou alterada em consequência de lucta contra os paizes vizinhos. As reivindicações que se têm imposto, fizemo-las apoiados na história e no direito e não trepidamos em até espontaneamente ceder, como era mais justo, a um grande paiz amigo, direitos de meiação sobre extenso trecho da fronteira, onde possuímos dominio absoluto – Jaguarão e Lagoa Mirim... (CARVALHO, 1927, p.19)

O autor ressalta a rede diplomática formada pelo Brasil e afirma que o país assinou cerca de 30 tratados de arbitramento com as nações amigas e principais potências do globo. Cita também o trecho (artigo 88) da Constituição Brasileira que tratava deste tema: “Os Estados Unidos do Brasil, em caso algum, se empenharão em guerra de conquista, directa ou indirectamente, por si ou em alliança com outra nação” (*apud* CARVALHO, 1927, p. 19). A trajetória do Barão do Rio Branco, seus cargos e tratados, são relatados ao final. Sobre essa questão retornaremos adiante.

Mais à frente, ao tratar da imigração europeia do final do século XIX, Delgado de Carvalho (1927) dedica um tópico à colonização feita por esses imigrantes. A regulamentação da imigração, após a constituição republicana tornou-se um problema, segundo o autor, pois cada estado estaria responsável por legislar e incentivar o movimento migratório. Sendo assim, cada estado (SP, SC, RS, MG, BA e PR, principalmente), iniciou separadamente, campanhas de propagandas no exterior. Percebendo tratar-se de um interesse nacional, o governo federal unificou e regulamentou os trâmites do processo migratório em 1907, garantindo o reembolso das passagens aos imigrantes, a formação de núcleos coloniais e a concessão de terras. Além disso, cada estado também poderia oferecer outros benefícios e formar

<sup>55</sup> Othello Reis é citado na nota preliminar entre os “jovens professores de geographia que figuraram nas bancas examinadoras” do Colégio Pedro II, auxiliando os catedráticos na renovação da geografia mnemônica.

núcleos coloniais estaduais. Esse encaminhamento sugere certa autonomia estadual no sentido de priorizar que porções do seu território seriam primeiramente ocupadas por essa mão-de-obra. Dependendo da origem do migrante, a inserção nos setores produtivos mais modernos poderia ser mais bem assegurada, o que representa um ganho para um país que se quer moderno. Quando se tratar das questões referentes ao povo, desenvolver-se-á a questão da imigração nesse período como um elemento de mestiçagem.

Outros pontos sobre a ocupação do território com dados do período também mereceram destaque no livro de Carvalho (1927). O primeiro é a distribuição da população brasileira durante os trezentos anos de colonização. Para o autor, esta distribuição foi influenciada pelos seguintes fatores: “*Factores geographicos, factores politicos e factores economicos* agiram sucessivamente para *deslocar os centros de concentração social*.” (CARVALHO, 1927, p. 134). Embora historicamente a população tenha se concentrado próxima ao litoral, Delgado de Carvalho identifica que a ocupação do interior naquele período estava em progresso, e utiliza o exemplo do estado de Minas Gerais, o mais populoso desde 1830, segundo dados dos recenseamentos já realizados.

Em segundo lugar, o autor dedica um tópico sobre *As terras e as propriedades* no país. Carvalho identifica 650 mil proprietários, sendo que metade dessas terras teria o tamanho inferior a 40 hectares, e a maioria corresponderia a propriedades de 20 hectares. 150 mil propriedades variariam de 40 a 100 hectares. Nos estados do RS, RJ e BA o território estaria mais subdividido, devido à colonização antiga. Já em MT, AM e GO prevaleceria a grande propriedade. Identifica ainda que cerca de 80.000 propriedades pertenceriam a estrangeiros, e monta uma tabela com os valores monetários das propriedades nos estados.

No livro de Scrosoppi (1922), a questão da consolidação das fronteiras aparece no início, da *Segunda à Quinta Lição*. Nessas lições, o autor menciona os tratados para a configuração das fronteiras e os acidentes geográficos de cada uma delas. Além das listas descritivas com os acidentes naturais que definem os limites, o autor também os localiza, segundo o sistema de coordenadas geográficas. Já a questão da ocupação do território aparecerá adiante na *Vigésima Quarta Lição*, na qual o autor dedica um tópico à colonização oficial e outro à colonização privada.

Nesse primeiro tópico, o autor remonta à vinda da corte portuguesa e à imigração incentivada pela doação de sesmarias aos estrangeiros de diversas nacionalidades, uma tentativa que não logrou sucesso até a Independência, quando foram criadas colônias bem-sucedidas a partir de 1825. Scrosoppi (1922) apresenta inclusive uma tabela com as colônias formadas entre 1826 e 1850.

No tópico da *Colonização Privada*, o autor relata os esforços da iniciativa privada em promover a colonização do país através da imigração europeia e a substituição da mão de obra escrava pela livre, desde 1847, citando inclusive a figura do Senador Vergueiro, um pioneiro que tentou implantar duas ou três colônias de parceria. Outras experiências são citadas pelo autor, indicando a importância dada ao tema. O autor considera que para a economia nacional, as experiências de imigração europeia entre 1812 e 1875 obtiveram um resultado medíocre que “absolutamente não correspondem às despesas e aos sacrifícios do Governo Geral e das Províncias” uma vez que a maior parte dessas colônias foram extintas, como demonstrou em tabela (SCROSOPPI, 1922, p. 92). Após 1876, quando foi organizada a Inspeção Geral das Terras e Colonização, foi liberada a liberdade de culto e outros direitos civis para os imigrantes, registrou-se a chegada de 528.743 imigrantes no Rio de Janeiro. Mas, os eventos que mudariam o perfil da colonização europeia no Brasil são assim destacados pelo autor:

Mas, no entanto, dois notáveis acontecimentos produziram-se no Brasil: um de ordem econômico-social; eminentemente político o outro. O primeiro, a extinção da escravidão a 13 de Maio de 1888, mudara radicalmente as bases da economia agrária; o segundo, produzido a 15 de Novembro de 1889, apressou a queda da Monarquia, proclamado o advento da República. (SCROSOPPI, 1922, p. 93)

E após a República, em 1894, foi repassada aos estados a responsabilidade do incentivo à imigração, fato também criticado por esse autor. Segundo estatísticas do Serviço de Povoamento, teriam entrado, entre 1908 e 1920, 993.344 estrangeiros imigrantes de diversas nacionalidades. Para o autor, o Governo Federal deveria tomar as rédeas dessa colonização, pois a vinda de estrangeiros deveria priorizar o elemento branco e ser distribuída igualmente por todo território, como elemento de miscigenação da população, aludindo às teorias do branqueamento, como se verá a seguir.

A ocupação e a exploração dos recursos da região central e norte do país torna-se uma preocupação desse momento, pois essa exploração poderia fornecer as riquezas necessárias para o financiamento do progresso. O pressuposto é que “a lei natural do progresso é a expansão dos povos.” (DUTRA, 2002, p.169). Talvez por isso, o estado do Amazonas e os demais da atual Região Norte, tenham merecido destaque nas descrições dos autores. Tal destaque é relativo não só à riqueza de

detalhes descritivos e imagens, como também ao fato de que nos livros que contém uma estrutura de divisão do conteúdo pautada pelos estados brasileiros, como são os livros de Lacerda (1895), Novaes (1912) e Scrossopi (1922), o Estado do Amazonas é o primeiro a aparecer da lista dos estados brasileiros, ficando após o Distrito Federal apenas no livro de Novaes (1912).

Os diagnósticos, em geral, apontam a falta de povoamento do interior, a insuficiência das vias de transporte terrestre, a frágil ligação entre as regiões, a falta de políticas governamentais de suporte a essas culturas, a pouca cultura intelectual dos agricultores, incluindo-se aí o despreparo técnico e a falta de racionalidade das práticas agrícolas em geral, na comercialização, etc. as soluções apontam, naturalmente, para mudanças na política aduaneira, a redução dos direitos de exportação e das tarifas e dos fretes das estradas e companhias de navegação, bem como para alterações no regime de tributação. (DUTRA, 2002, p.174)

Esses argumentos nos levam ao subcapítulo seguinte.

#### **4.2.3 A integração do território**

Num país tão grande quanto o Brasil, com obstáculos naturais e de outra ordem entre as regiões, a integração do espaço nacional torna-se um desafio. Esse, talvez, seja o intradiscurso, ou seja, o contexto de produção do discurso, mais enfático e presente em todos os livros analisados. A questão da integração do território torna-se urgente para o progresso da nação. O patrimônio cultural e natural das particularidades regionais estava sendo valorizado, mas os obstáculos naturais da integração demandavam uma solução.

E essa integração tinha que se dar em dois níveis: a integração política, alinhando os governos estaduais ao governo federal; e a integração do território, através dos mais diversos recursos materiais de linhas de comunicação e transportes. Nesse sentido, incluiu-se também a solidariedade às áreas econômicas menos favorecidas, uma divisão territorial do trabalho, pois o ideal era o da homogeneização do progresso no território:

Fala-se de linhas políticas e de linhas econômicas de penetração. A primeira refere-se à comunicação com o centro político, garantidora da influência administrativa; a segunda à integração ao circuito da vida econômica nacional. (DUTRA, 2002, p.171)

A integração entre as regiões também tinha um viés econômico de aumento da produção, seja agropecuária, mineral ou extrativista. Também intencionavam a diversificação da produção que nesse período centrava-se no café e na borracha.

Se a experiência da ocupação no passado, trazida pelos relatos e notícias históricas, dá conta da descoberta de riquezas minerais e da necessária presença humana para a sua exploração e garantia de posse, sua recuperação no presente sinaliza, portanto, para a necessidade de outras bandeiras. Entre as do passado e as do presente um elo parece ligá-las: é a civilização que lhes assoma enquanto um processo cumulativo. Para os pioneiros modernos, o interesse passa a ser menos a descoberta de riquezas e mais a viabilidade da instalação das linhas telegráficas, a abertura das estradas de ferro, a exploração racional das riquezas minerais e vegetais, a resolução das últimas pendências de limites geográficos com os países vizinhos. Afinal, o que eles objetivam é que os espaços naturais, selvagens, sejam transformados em espaços econômicos. (DUTRA,2002, p.167)

E foi em torno da integração econômica do território que convergiram os discursos de todos os autores. Os meios de transporte e de comunicação são os principais focos dessa integração e aos poucos vão aumentando sua importância nos livros didáticos, pois representavam as grafias da modernidade e da modernização no território nacional.

No livro de Lacerda (1895), as estradas de ferro e outras vias de comunicação merecem um tópico separado, embora o conteúdo esteja alinhado com o arranjo discursivo mnemônico. No tópico *Estradas de ferro*, o autor enumera em uma longa lista as estradas de ferro já existentes, localizando também os pontos de partida e chegada. Em *Outras vias de comunicação* aparece apenas como menção a existência de rios navegáveis e de portos no litoral. O autor sugere em comentário serem ainda insuficientes, apenas as estradas de rodagem. Já as linhas de telégrafo elétrico são consideradas de extrema importância, pois constituem a ligação do Brasil com outros países e continentes, e também entre os estados brasileiros.

No livro de Lima (1911), a menção à estrada de ferro também é sucinta. O autor, ao caracterizar as principais cidades do estado do Rio Grande do Sul, apenas menciona aquelas que possuem estações de trem. Na carta do Rio Grande do Sul, apresentada na segunda parte do livro, *Divisão territorial. Cidades – Villas*, as estradas de ferro e linhas de telégrafo constam em legenda (Figura 9). Mais adiante, na terceira parte do livro, *O Estado em Geral*, dedica um tópico à viação férrea do estado e lista as nove estradas de ferro em funcionamento, as cidades de partida e chegada e sua extensão. Na parte dedicada ao Brasil e aos demais estados, o autor cita as linhas

férreas de cada um deles e sua extensão. Percebe-se já nesses livros um Brasil novo cujo desenho se faz a partir da rede de fluxos de pessoas, mercadorias e informações, infraestrutura imprescindível a um arranjo mais articulado que conecta extremos e volta ao progresso.

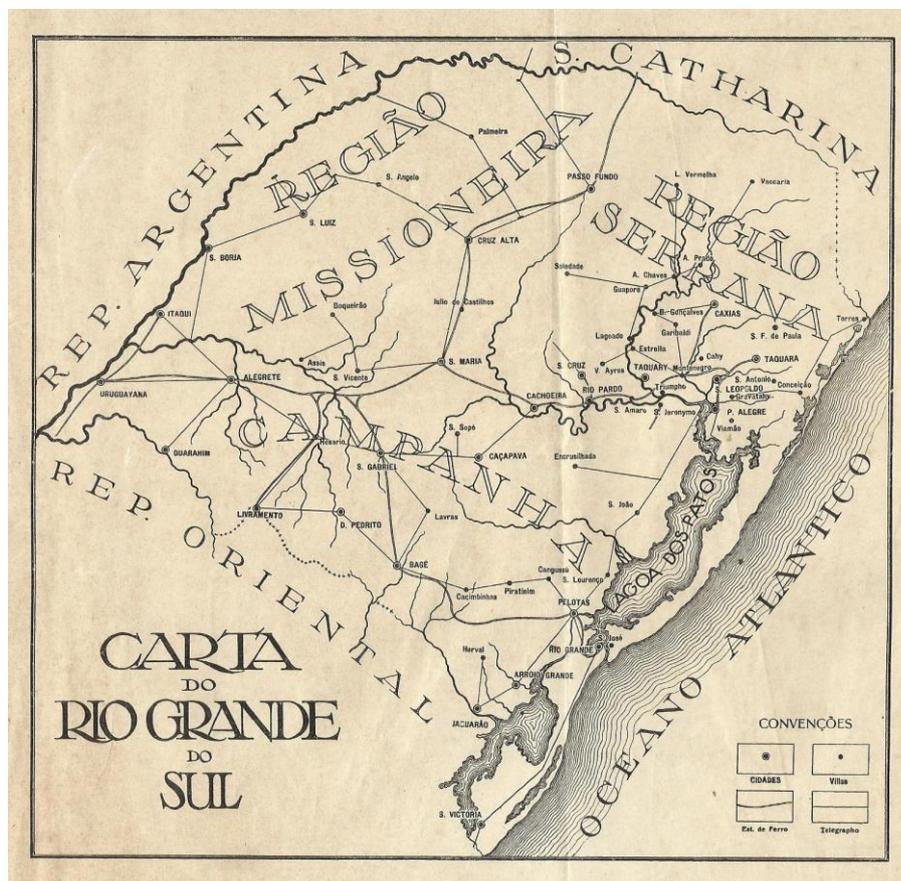
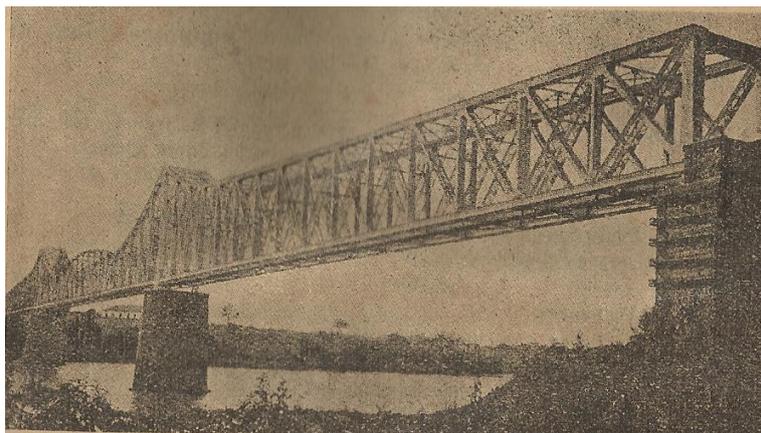


Figura 9: Carta do Rio Grande do Sul (LIMA, 1911, p. 31)

Já no livro de 1935, Lima mencionou as estradas de ferro e linhas de comunicação no capítulo dedicado aos *Recursos econômicos*. Esta alteração na alocação do conteúdo indica o aumento da importância desta discussão no período. O autor dedica um tópico para cada um dos seguintes temas: Portos; navegação marítima; Navegação fluvial; Estradas de ferro; Estradas de rodagem; Viação aérea; Telefones; e Correios. Este trecho de seis páginas possui duas fotografias de pontes, sendo a primeira a *Ponte de Barreto no rio Taquary* (Figura 10) e a segunda, a *Ponte sobre o rio Santa Maria*; e dois mapas, um dobrável, infelizmente danificado, sem título ou legenda, mas que deduzimos ser das estradas de ferro em funcionamento no estado; e outro também sem título, mas que pela legenda e julgamos ser das linhas de comunicação e a regularidade de funcionamento das mesmas.



**Figura 10: Ponte sobre o rio Taquary (LIMA, 1935, p. 108)**

A maior parte do texto presente em cada um dos temas é uma listagem das linhas existentes, sendo que em alguns trechos, o autor comenta a importância das linhas para a comunicação com a Capital federal e outros países:

O Estado está em comunicação com a Capital Federal e com as Repúblicas do Prata, por uma rede de estradas de ferro na extensão de 2.547 kilometros, dentro dos limites do Estado. (LIMA, 1935, p. 107)

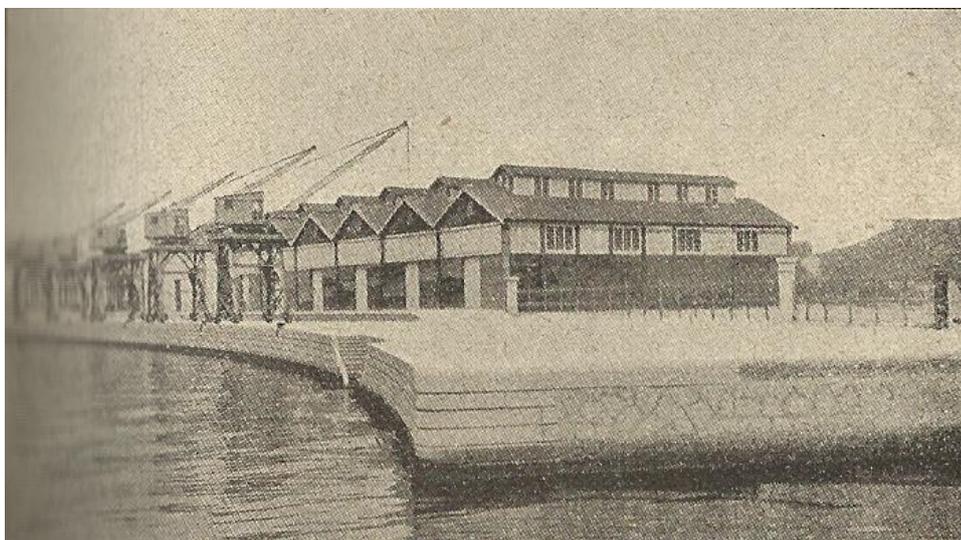
O autor também destaca a importância das estradas de rodagem para a economia no período:

O Govêrno do Estado, tendo por objectivo ligar por meio de estradas de rodagem as regiões productoras ás estações da rede ferrea e aos portos fluviaes e maritimos, estabeleceu, em 1929, o plano geral de viação terrestre. D'elle constam 109 estradas de rodagem adaptadas ao trânsito de automoveis, principalmente de carga. (LIMA, 1935, p. 108)

Nesse trecho podemos observar que a integração estava além das estradas de ferro, pois as estradas de rodagem é que fariam a ligação entre estas e a linha férrea até os portos, onde produtos como o café, o charque (produto de extrema importância para a economia do estado) e outros seriam exportados e gerariam divisas para o país, estimulando os alunos a pensarem na balança comercial nacional.

No livro de Novaes (1912), a integração do território também aparece ao lado da economia nacional e da modernização. No *Capítulo II: Parte economica e industrial do Brazil* a integração do território recebeu três tópicos: *Vias de comunicação, Estradas de ferro, e Telegraphos e Correios*. No primeiro tópico são descritas a navegação

fluvial, principalmente dos rios Amazonas e Paraná; a marítima, esta última feita por companhias estrangeiras; e a costeira, por companhias nacionais. As estradas de ferro mereceram destaque do item anterior e são descritas suas linhas e extensão (21.580 km). No último tópico, o autor, além das duas linhas telegráficas existentes e do cabo transatlântico, menciona o serviço radio-telegraphico já em funcionamento no Brasil, importante para os lugares onde não há linhas telegráficas, como em Fernando de Noronha. Sobre os correios, Novaes localiza sua sede e indica o funcionamento, sendo um serviço público a cargo do Ministério da Indústria e Viação. Essa parte do capítulo possui duas fotografias: uma das obras no porto do Rio de Janeiro (Figura 11), que representa a ligação e o escoamento da produção para o exterior; e a outra da *Ponte Jaguará – E. F. Mogyana*, representando a integração do território nacional.



**Figura 11: Obras do porto do Rio de Janeiro (NOVAES, 1912, p. 41)**

Além disso, nos mapas dos estados que precedem a cada capítulo, além da divisão política e principais cidades, estão representadas as estradas de ferro então existentes, e em cada um desses capítulos há também a descrição das vias de comunicação existentes. No capítulo sobre o estado do Rio de Janeiro há um desenho da *Ponte sobre o rio Parahyba, na barra do Pirahy*. O autor considera o estado que possui a viação férrea mais desenvolvida do país:

Além das vias ferreas conta ainda o Estado muitas e boas estradas de rodagem.

O Estado do Rio de Janeiro estando em comunicação directa, como se acha, com a Capital Federal, acha-se por isso em comunicação com todos os Estados da União Brasileira e com varias partes do mundo, já pelo telegrapho, já pela navegação costeira e já pela navegação de alto-mar. (NOVAES, 1912, p. 215)

Mas, é quando menciona o estado do Mato Grosso que o autor posiciona-se claramente a favor da integração e da ocupação efetiva do território:

Si até hoje o vasto Estado de Matto Grosso não possui estradas de ferro, si lhe faltam mesmo estradas de rodagem que se dirijam até os mais afastadas pontas para ir buscar os productos da industria, em compensação tem todo o seu solo percorrido por innumerous rios que fazem-no a esse respeito um dos mais opulentos territorios do nosso paiz. (NOVAES, 1912, p.319)

Para Matto Grosso, mais do que para qualquer outro Estado da União Brasileira, se apresenta palpitante a necessidade de tomar mais facil o seu accésso aos imigrantes; para isso urge abrir vias de communicações. (NOVAES, 1912, p. 321)

Nesse último trecho reaparece, também, a importância da colonização para o país, desde o final do século XIX. O autor menciona que já se achava em construção uma via férrea entre a cidade paulista de Bauru e Corumbá, demonstrando a interiorização da infra-estrutura e a conquista de novos mercados.

No livro de Delgado de Carvalho (1927), a integração aparece também no capítulo dedicado à *Economia Nacional*, mais especificamente no tópico *Apparelhamento econômico* definido como:

O aparelhamento economico de um paiz é o capital deste paiz que serve, directa ou indirectamente, à sua produção, como sejam: sua *viação*, seus *portos*, suas *finanças*, suas *forças motrizes*, seus meios de correspondência, etc. examinaremos aqui apenas os elementos principaes: a *viação*, a *navegação* e os *portos*, as *finanças federaes*. (CARVALHO, 1927, p. 197)

O tópico *Apparelhamento econômico* está dividido, então, em: 1 – *Viação: Estradas, Histórico e Estado atual da viação férrea*; 2- *Navegação*; 3- *Portos*; e 4 – *Telegrapho*. Uma lista de tudo de mais moderno que existia na época e que implica dizer em variedade sem, contudo, mencionar as condições de funcionamento ou precariedade.

Sobre as estradas, Delgado de Carvalho (1927), é um dos autores que mais discorreram sobre a importância delas. Segundo o autor, o Brasil possuiria numerosas estradas desde os tempos coloniais, mas nem todas de rodagem, muitas delas de terra, e que foram sendo substituídas pelas estradas de ferro. Várias delas, segundo o autor, se encontravam abandonadas. No entanto, muitas delas ainda eram utilizadas

como um dos caminhos para a penetração no interior. Em 1926, existiam no Brasil 53.726 quilômetros de estradas de rodagem e mais 6.000 km em construção. Sobre as estradas de rodagem construídas pela Inspetoria de Obras contra a Seca, o autor faz um comentário sobre a utilidade dessa rede:

Rêde esta que obedece a um plano de conjuncto, dotada de todos os modernos requisitos technicos, e representa uma das soluções do problema nordestino: o da rapida assistencia e retirada em caso de secca grande. (CARVALHO, 1927, p. 198)

As estradas de rodagem estavam sendo construídas para os automóveis, mas nelas circulavam também tropeiros, carros de boi, e animais que transportavam os produtos do interior. Mas, Delgado de Carvalho também as percebia como um elemento civilizador:

Nos paizes de civilização antiga vêm as estradas de férreo auxiliar as estradas de rodagem, e unir entre si centros que se acham em relação há muitos séculos. Entre nós deu-se o mesmo no principio, ficando, porém, cedo abandonadas as estradas incapazes de fazer concurrencia á via-ferrea. Hoje, porém, nos paizes novos, como os Estados Unidos e o Brasil, nem sempre vêm as estradas unir centros já em communições antigas; vêm, pelo contrario, cortar sertões e mattas de grande valor<sup>139</sup>economico, porém deshabitados ou desconhecidos, por ser considerada a estrada de ferro, em paizes novos, *creadora de trafego* e de produção e também *elemento civilizador*. (CARVALHO, 1927, p. 199)

A unificação e a interligação do território associadas à produção e exploração de riquezas naturais ainda desconhecidas eram motivadoras desse investimento na viação, assim como, também, a construção de novas cidades, levando o progresso e a civilização para o interior e pontos extremos do país. Manaus é um exemplo desse ideal do progresso: cidade rodeada pela floresta e, ao mesmo tempo, marco da civilização com seus importantes monumentos e prédios modernos.

Já sobre as estradas de ferro, o autor lamenta o atraso do país em sua instalação que ocorrera apenas na segunda metade do século XIX, quando os EUA já possuíam 20.000 km de trilhos. De acordo com o autor, em 1835, o Império já tinha a intenção de ligar a capital aos grandes centros urbanos, mas só em 1852 foi promulgada a lei autorizando a realização das construções. Após essa data, algumas concessões foram efetivadas, favorecendo o surgimento de várias linhas.

Mesmo tendo criticado o atraso do início das construções, Delgado de Carvalho(1927), elogia a administração imperial, como se, ao manter a crítica ao passado recente imperial, ele pudesse estar se desfazendo também do presente republicano, herdeiro desses empreendimentos: “O Império não se descuidou de nossa viação ferrea e foi muito activa sua administração, especialmente depois de 1866...” (CARVALHO, 1927, p. 200). O autor faz um histórico das vias férreas então existentes e destaca o papel de Mauá no período Imperial. O governo republicano levou o mérito por tentar ligar as linhas já existentes, como foi sugerido em 1835.

Sobre o *Estado actual da viação férrea*, Delgado aponta que em 1926 a viação férrea contava com 30.635 km e mais 2.000 km em construção. A interligação dessas redes já havia sido feita na rede sul e na rede norte internamente, faltando apenas interligá-las entre si. Para o estudo da rede férrea, Delgado propõe a observação dos seguintes pontos:

a) aspecto e á importancia geral das *regiões atravessadas*, o *ponto de contacto com o mar*; b) as principaes estradas, suas extensões, *seus recursos*; c) *os pontos principaes servidos* por ella, as *ciudades* e a natureza de sua produção; d) a complexidade da rêde; isto é, *suas communicações com as outras rêdes*, seus projectos de prolongamentos, os pontos visados pelos seus trilhos. (CARVALHO, 1927, p. 202)

Nesse período, existiam sete redes principais mais algumas isoladas e secundárias. O autor discorre também sobre os regimes de exploração das vias férreas, que poderiam ser privados, públicos ou mistos.

A navegação foi o único meio de transporte que uniu durante muitos séculos os principais centros brasileiros. Mesmo com a existência das estradas de rodagem e da viação férrea, a navegação ainda manteve sua importância naquela época. Delgado de Carvalho (1927) perpassa o histórico e as fases pelas quais passou a navegação mercante no Brasil: o exclusivismo colonial, o monopólio (companhias holandesas no XVIII), a abertura dos portos (cabotagem exclusiva de brasileiros), a cabotagem estrangeira (inclusive no Rio Amazonas, com elogio também ao ‘patriótico’ Barão de Mauá), e a republicana (restitui o privilégio de cabotagem à marinha).

A abertura dos portos é considerada pelo autor um marco na história do Brasil: “É esta a data mais importante de nossa historia econômica: pela primeira vez o Brasil era considerado potência, e data deste dia nossa independência econômica” (CARVALHO, 1927, p. 205). A restituição do direito de cabotagem à marinha é considerada um avanço, na linha seguida pelos principais países europeus e

americanos, e o aumento das toneladas transportadas nesse período é atribuído a esse fato.

No tópico *Portos*, Delgado de Carvalho (1927), enumera os sete grandes portos, mas aponta também a existência de outros inúmeros pequenos portos. Os grandes portos que recebiam navegações estrangeiras exigiam um aparelhamento moderno, cuja concessão foi dada a empresas estrangeiras. Uma comparação entre portos foi feita em tabela ou pelo valor das mercadorias transportadas ou pelas suas toneladas:

A importância dos portos de um país é consequência do facto de serem elles os pontos de contacto entre as vias marítimas e as terrestres, dependem directamente dos recursos economicos das zonas que servem. Podem ser comparados entre si os portos de um país, sob o ponto de vista da tonelage dos navios entrados, sob o ponto de vista do peso das mercadorias embarcadas ou sob o ponto de vista do valor dessas mercamentos. (CARVALHO, 1927, p. 211)

Para que um porto fosse considerado moderno, deveria exercer as seguintes funções:

1 – Uma função regional pela qual se acha o porto ligado a seu *hinterland*, à zona que serve, seja para a exportação dos productos desta zona, seja para o abastecimento de mercados desta zona. (CARVALHO, 1927, p.212)

As outras funções, comercial e industrial, seriam referentes ao barateamento dos custos de transporte. Essa classificação alude a influências teóricas da geografia, principalmente na função regional, destacada acima devido ao fato de conter a utilização do conceito de *hinterland*.

Sobre as linhas de comunicação, Delgado relata principalmente seu estado atual e valoriza a adoção das novas técnicas, símbolos da modernização do país. Relata que o telégrafo foi introduzido em 1852 apenas no Rio de Janeiro, em 1927 contava com 82.213 km, ainda em expansão. Outras redes de comunicação importantes eram as instalações do rádio-telégrafo (sem fio) e do telefone que possuía mais de 45.000 km. “O Brasil, como se vê, acompanha todos os progressos e adopta todas as inovações em materia de communições.” (CARVALHO, 1927, p. 214)

O assunto sobre a integração e as dificuldades de transportes para a economia nacional já havia sido tratado anteriormente nos tópicos sobre as produções agrícolas

e a dificuldade de expandir as produções, seguindo a linha adotada pelo autor de interrelação entre os temas (CARVALHO, 1927, p. 184-6).

No livro de Scrosoppi (1922), há uma crítica ao atraso das vias de transporte e comunicação no país. Na *Vigésima Sexta Lição: Agricultura, Indústria e Commercio*, o único comentário que o autor tece sobre o *Commercio interior* é:

Em geral, o commercio interno do Brasil tem grande desenvolvimento, e tende cada vez mais a expandir-se, devido às comunicações fluviaes e terrestres que continuamente se vão estabelecendo em todo seu vastíssimo território. Todavia, nem todos os Estados da União gozam de tão importante beneficio e imprescindível melhoramento, havendo mesmo regiões dalguns delles que pouco prosperam commercialmente, por causa da escassez e a te falta de meios de transporte rápidos e baratos, que as ponham em contacto com os centros populosos consumidores. (SCROSOPPI, 1922, p. 113)

A *Vigésima Setima Lição* é dedicada exclusivamente a este assunto: *meios de Comunicações. Portos*. Segundo o autor, no Brasil havia quatro categorias de meios de comunicação para a viabilidade de transações comerciais: estradas de ferro, de rodagem, navegação de longo curso, fluvial, e costeira ou de cabotagem.

As estradas de ferro são consideradas por Scrosoppi (1922), o principal fator de incremento comercial. O atraso no desenvolvimento do país, comparado aos Estados Unidos, Canadá e Argentina, também é atribuído à menor extensão da rede ferroviária brasileira:

Com effeito, dotados dum território quase tres vezes maior que o da Argentina, e pouco menor ao do Canadá e dos Estados Unidos, não possuimos, entretanto, siquer um vigesimo da rêde ferroviária destes, nem igualamo-nos áquella.  
Não há mister explicar doutra maneira, a relativa lentidão de nosso progresso material. (SCROSOPPI, 2002,p.115)

Assim como em outros livros, critica a rede ferroviária brasileira, mas faz ressalvas quanto ao período republicano:

Por maior mal, o systema vicioso, adoptado para promover a construcção de estradas de ferro, impeceu-lhes não só o augmento, como tambem foi causa das péssimas condições technicas que, geralmente, possuem, e, ao mesmo tempo, de seus incongruentes traçados.  
Mas, por outro lado, o plano da viação geral da Republica, veiu felizmente concentrar todos os esforços na construcção de linhas de ligação entre os Estados, procurando orientar-lhes os traçados, quanto possível, de accôrdo com o valor economico das zonas. (SCROSOPPI, 2002p. 115)

O autor utiliza-se de uma tabela em que enumera em ordem decrescente os quilômetros de linha férrea de cada estado brasileiro. São Paulo, Minas, Rio de Janeiro e Rio Grande do Sul, aparecem nos primeiros lugares. Goiás, Piauí e Amazonas em últimos (SCROSOPPI, 1922, p. 116). Neste trecho há um detalhe importante que indica a forma como era feita a progressão no nível de ensino nos seus livros didáticos:

Não mencionamos aqui detalhadamente as companhias, e o percurso de suas estradas de ferro em tráfego porque já se acham discriminadas no estudo particular de cada Estado e em nosso **Curso Superior de Geographia Geral**. (SCROSOPPI, 1922, p. 116)

As estradas de rodagem são consideradas um meio barato para transporte, principalmente para áreas agrícolas. Segundo Scrosoppi (1922), é impossível calcular a extensão das estradas de rodagem no Brasil, já que a maioria delas não foi feita para a circulação de automóveis, mas sim de animais de carga. E cita algumas estradas de rodagem, em condições melhores, de alguns estados brasileiros, suas ligações com estradas de ferro e portos, e sua importância para o comércio nacional.

Sobre a navegação, ele a divide em marítima e fluvial. A navegação marítima, por sua vez, é dividida em navegação de longo curso e navegação costeira ou de cabotagem. A primeira realizada por empresas estrangeiras e a última, por empresas nacionais. No tópico da navegação fluvial, o autor enumera os principais rios e bacias navegáveis: O Amazonas, o Paraná e o Paraguay. Os portos também estão enumerados segundo a ordem de importância, primeira ou segunda ordem, e divididos entre marítimos e fluviais, são sete páginas com as descrições dos portos de cada estado. Sobre a manutenção e modernização dos portos, o autor tece um longo comentário:

Nos recortes naturaes da vasta extensão do littoral brasileiro, 7.476 kms., encontra-se grande numero de portos, como são os que offerecem entrada e abrigos seguros ás embarcações, já pela pouca profundidade d'água em suas barras, ou ancoradouros, já pela existência de bancos, ou recifes que difficultam a navegação, apresentando quase todos, em maior ou menor gráo, tendencia para o areiamento, devido a varias causas, entre as quaes sobresaem os sedimentos que acarretam os rios e a influencia da costa. E comquanto o Governo tenha procurado promover os melhoramentos principaes desses portos, concedendo para esse fim não pequenos favores aos empreiteiros, esses trabalhos, de interesse vital para nosso paiz, não têm tido a expansão que seria de desejar, tendo apenas vingado as concessões dos portos de Santos, Manáus,

Rio Grande, Salvador, Recife e Belém, cujos144beneficos resultados se têm feito sentir dum modo notável pelo desenvolvimento commercial dos respectivos Estados, pelo aumento das rendas publicas e pela prosperidade das emprezas que assumiram taes compromissos.

O Governo, nesses ultimos annos, tem dedicado especial attenção a este gênero de obras publicas, e tem dado impulso aos melhoramentos de alguns portos do Brasil, contratando sua execução e procurando empenhar e interessar nelles capitães estrangeiros. Por outro lado, prestou assignalados serviços ao paiz, resolvendo de modo cabal o importante problema, por tanto tempo adiado, do melhoramento do porto do Rio de janeiro, hoje em plena actividade. (SCROSOPPI, 1922, p. 122)

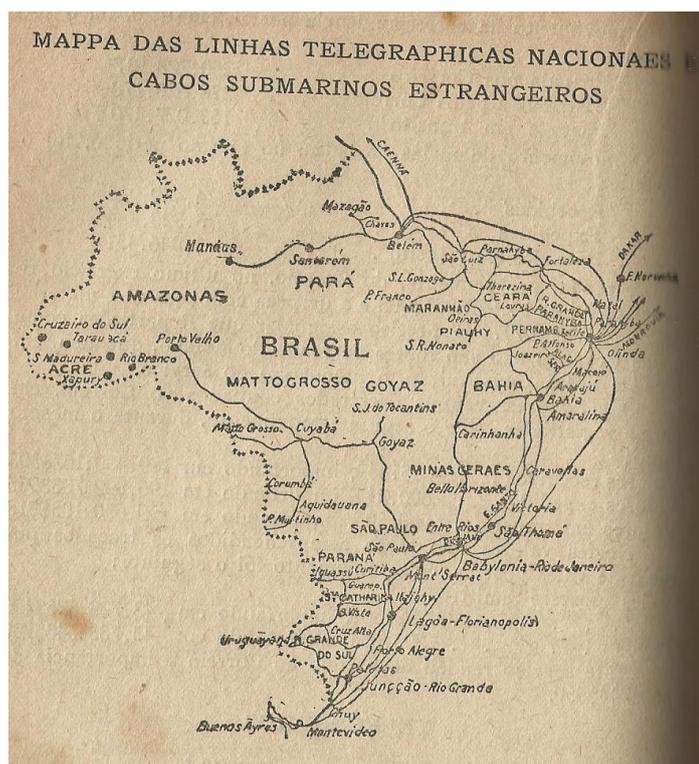
Na transcrição, pode-se perceber a importância atribuída pelo autor aos meios de transporte como forma de desenvolvimento da economia local, e ao papel do governo como seu promotor, mesmo quando ao lado da iniciativa privada.

Na *Vigésima Oitava Lição*, em cinco páginas, o autor enumera as Companhias de navegação nacionais e estrangeiras, o tamanho da frota, onde atuam e por quais linhas as empresas eram responsáveis. A *Vigésima Nona Lição* trata, de forma detalhada em dez páginas, do tema *Correios e Telegraphos*. Sobre os Correios, o autor expõe a organização do serviço postal, sua forma de administração, as linhas marítimas, e terrestres do correio, as atribuições dos correios, os vales postais nacionais, as relações postais internacionais, e os serviços internacionais. Existe aqui uma longa descrição dos serviços dos correios, mas não se observa uma relação direta entre esses serviços e a economia ou outro aspecto social.

No tópico em que trata dos *Telegraphos*, o autor utiliza-se da mesma e longa estrutura descritiva: a extensão das linhas de telégrafos, os serviços nacionais e internacionais, a *Telegraphia* sem fios e suas estações, e o serviço telefônico recém introduzido no país. Esse trecho possui dois mapas: o primeiro com o título *Mappa das linhas telegraphicas nacionaes e cabos submarinos estrangeiros* (Figura 12); e o segundo, *Radiotelegraphia: Repartição geral dos telegraphos* (SCROSOPPI, 1922, p. 144).

As inovações do rádio-telegrafo e do telefone são incentivadas, mas percebe-se ainda uma preferência pelo usual serviço de telégrafo, que continua em expansão:

A rêde telegraphica federal progride constantemente, assim em sua extensão como em seu trafego. A execução de novas linhas preside sempre o cuidado de preferir as que são solicitadas por interesses locais ás que se destinam a fechar os circuitos interiores. (SCROSOPPI, 1922, p. 139)



**Figura 12: Mapa das linhas telegráficas nacionais e cabos submarinos estrangeiros (SCROSOPPI, 1922, p. 140)**

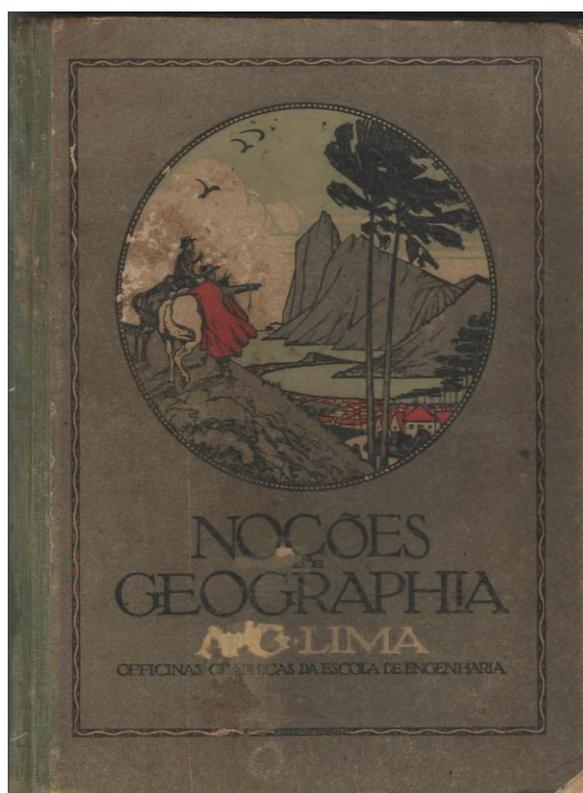
O telegrafo ainda representava o meio mais eficaz de comunicação e integração entre os estados do país, talvez porque a instalação dos cabos estivesse também relacionada com as estradas de ferro construídas e em construção:

No intuito de unir todos os Estados da Republica pelo Telegrapho Nacional, e, ao mesmo tempo, dotar o Territorio do Acre de meios mais faceis de comunicação com o resto do paiz e com o estrangeiro, autorizou o Governo Federal a construcção, por uma comissão militar, de uma linha telegraphica que partindo de Cuyabá, se dirige a Santo Antonio do Madeira, ponto inicial da E. F. Madeira Mamoré, em territorio mattogrossense. A linha tronco já está trafegada até seu ponto terminal e seu desenvolvimento pelo Valle do Jamary é aproximadamente de 1.500 kms. (SCROSOPPI, 1922, p. 140)

#### 4.2.4 O regionalismo

Nesse período ainda não existia ainda uma divisão regional política oficial. As regionalizações presentes nos livros didáticos estão relacionadas, em sua grande maioria, às características naturais de relevo, vegetação e clima.

No entanto, a valorização das particularidades regionais já aparece, não só com relação aos recursos, mas também, à população. Os livros de Lima (1911; 1935) contemplam essa questão. As capas desses livros possuem uma mesma imagem (Figura 13), um desenho de dois gaúchos, um de capa vermelha e os dois com cavalos e com um estandarte. Um deles aponta para a cidade, que aparenta ser Porto Alegre. O conteúdo dos livros também é direcionado ao estado, que aparece antes mesmo do Brasil e dos outros Estados. Todas as cidades rio-grandenses estão caracterizadas nos livros. Cardoso (s/data) destaca que essa seria uma característica peculiar ao estado sulista na Primeira República. Vários compêndios e livros didáticos de história e geografia foram publicados nesse período, todos heroificando os republicanos gaúchos. Desenvolveremos esse tema no último tópico.



**Figura 13: Capa do livro de A. G. Lima (LIMA, 1911)**

No livro de 1935, o autor define uma região natural como “certa área territorial, na qual o relêvo, a hydrographia, o clima, os recursos naturais, as populações, são mais ou menos uniformes.” (LIMA, 1935, p. 126). E propõe também, a regionalização do estado do Rio Grande do Sul.

## 4.3 Civilização e Modernidade

### 4.3.1 A civilização, a modernidade e seus símbolos

A modernidade, nesse período, era sinônimo de civilização. Mais que isso, as cidades, monumentos, praças, bibliotecas, museus, jardins botânicos, representavam grafias da civilização nos trópicos, especialmente no Brasil. Aliada ao progresso e à modernidade, alcançar a civilização era um dos destaques do discurso nacionalista republicano. Nesse sentido, se fazia necessário demonstrar, através de suas cidades, o alcance do par civilização/ciência no país.

A cidade foi valorizada nos aspectos arquitetônicos, de transporte e circulação, os monumentos, as melhorias nas condições sanitárias e do controle de doenças e epidemias - nas cidades e na selva também -, as diversões e a sociabilidade urbana. A cidade aparece como uma representação, um símbolo, da modernidade da nação, medida da condição social, da prosperidade econômica e do progresso brasileiros.

A cidade moderna era o local de exibição de um mundo transformado pelas conquistas da ciência e do nível intelectual da nação. Os projetos de remodelação urbana e integração dos portos e das cidades, do litoral ao interior mereceram destaque também, pois demonstravam a disposição em participar dos novos tempos. (DUTRA, 2002, p.185)

Se a nação é construída internamente, afirmando sua diferença com as outras nações através da língua, cultura, literatura, povo, natureza e território, ela também é construída externamente, mostrando fazer parte do concerto internacional das nações através da adoção dos ritos do progresso, pela prática da ciência e das artes. É a elevação do particular ao universal e as nações civilizadas deveriam participar desse universal.

A República seria a patrocinadora dessa trajetória do país rumo ao concerto científico, moderno e progressista internacional. Daí a importância dada à participação do país nas Exposições Universais e na promoção de Exposições Nacionais.

Esses elementos de destaque para a civilização, a modernidade e seus símbolos estão presentes em todos os livros analisados. Era importante afirmar a participação do Brasil no concerto internacional das nações e os autores permearam todo o conteúdo com esse discurso, em alguns pontos diretamente, e em outros pontos nos quais não era esse o principal conteúdo.

No livro de Lacerda (1895), esse discurso está presente de forma direta, desde o prefácio no qual o autor justifica o estudo da geografia como um fator de civilização:

Hoje que o estudo da Geographia vai tomando um desenvolvimento immenso em todos os paizes civilizados, que a consideram com razão um dos conhecimentos mais importantes e essenciaes para a prosperidade e força de uma nação, julgamos que também no Brazil, que se ufana de ser a primeira nação em todos os sentidos da America do Sul e uma das mais civilizadas do globo, este estudo deveria tomar maior incremento e não contentar-se com os pequenos compendios que são geralmente adoptados. Sirva de exemplo a França, cujas recentes calamidades reconhecem todos serem devidas em parte aos poucos conhecimentos da Geographia; quanto, porém não se applica Ella hoje a desenvolvel-os e espalhal-os por todas as classes da sociedade! Prescindindo das grandes obras que vai diariamente publicando, que excellentes compendios são os que Ella adopta em suas escolas! (LACERDA, 1895, p. 2)

No parágrafo acima tem-se a exaltação da nação brasileira como uma das mais civilizadas do globo e a referência direta à França, como modelo. É assim que o autor demonstra o que seria o papel da geografia, internamente enquanto estudo do território, e externamente enquanto afirmação geopolítica da importância brasileira por seu tamanho, riquezas e aspectos modernos. As “recentes calamidades” sofridas pela França e a posterior adoção da geografia nas escolas fazem alusão ao episódio da guerra ocorrida entre França e Alemanha em 1870, quando a vitória alemã é atribuída ao ensino de geografia em suas escolas (PEREIRA, 1993).

Em suas *Noções* preliminares há um tópico sobre os *Estados de civilização*. Esses eram divididos em três, segundo o modo de vida e progresso nas artes:

Os **selvagens** não têm outro culto senão vãs superstições; não conhecem a arte da escrita; a sua indústria reduz-se quase unicamente à pesca e à caça; são de ordinário nômades ou errantes, e formam só mui pequenas povoações. Taes são os Indígenas da América e da Oceania e os negros da África.

Os povos **bárbaros** ou *meio-civilizados* têm já um culto religioso e leis; conhecem as artes mais necessárias á vida, mesmo a da escrita; e applicam-se uns á cultura das terras, outros á criação de gado, sendo estes nômades. Taes são os Árabes, os Tártaros, os Afghans, etc.

Os povos **civilizados** não só conhecem perfeitamente as artes mechanicas, mas ainda cultivam as sciencias, as letras e as bellas artes. Elles têm, por suas luzes, pela sabedoria de suas leis e por sua industria e commercio, augmentando as commodidades e doçuras da vida, e contribuindo assim para a felicidade geral. (LACERDA, 1895, p. 24)

Os principais valores associados à civilização são a técnica, a ciência e as artes. A forma de governo e as leis também são outros indicadores. Por isso, o autor enumera as formas de governo que são estabelecidas somente em povos civilizados: primeiro a monarquia (absoluta ou constitucional e representativa); e segundo, a república (aristocrática, oligárquica e democrática). Aqui aparece também uma definição de confederação como uma reunião de Estados ligados a uma autoridade superior escolhida por eles.

Lacerda (1895) tratou das formas de governo preponderantes em cada um dos continentes. Na Ásia, os governos são considerados “mais ou menos despóticos” (LACERDA, 1895, p. 53), e na África os governos são assim descritos: “Quasi todos os soberanos da África são déspotas, que dispõem a seu capricho dos bens e vidas de seus vassallos.” (LACERDA, 1895, p. 60). Na América, o tópico das religiões é assim descrito: “todos os habitantes civilizados da America são christãos” divididos entre católicos e protestantes (LACERDA, 1895, p. 73). Na Oceania, os *Governos* “muito se assemelham ao despotismo e ao feudalismo sob suas diferentes formas. Em várias ilhas os habitantes estão divididos em castas, a saber: os chefes, os proprietários livres e os servos.” (LACERDA, 1895, p. 79).

No livro de Lima (1911), essa questão aparece como destaque dos símbolos da modernidade e da civilização nas cidades. Quando trata de Porto Alegre, por exemplo:

Tem bellos edificios, quer publicos quer particulares. É iluminada a gaz e a electricidade.  
Está em construcção uma rede de esgotos.  
Tem muitos estabelecimentos de instrucção secundaria e superior.  
[...]  
É o ponto de partida da viação férrea do Estado. (LIMA, 1911, p. 31-2)

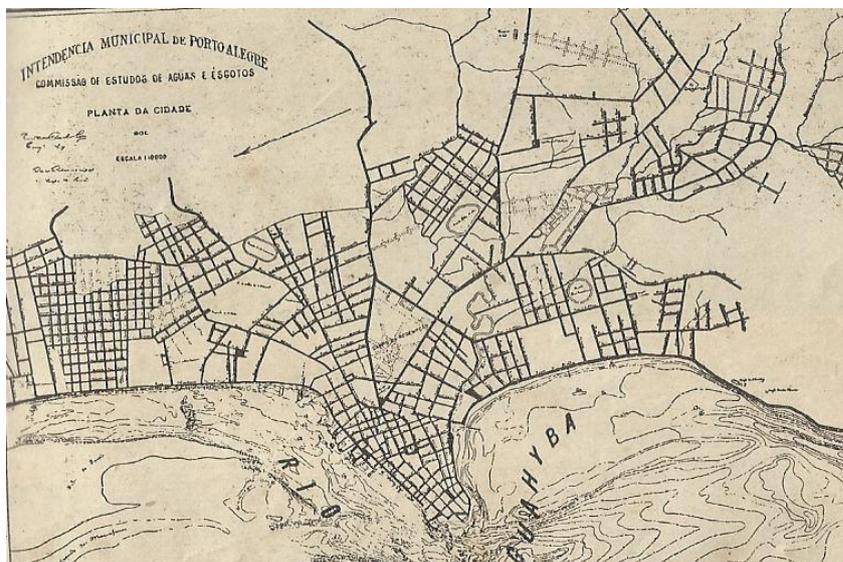
Assim, o autor menciona todos os municípios do Rio Grande do Sul apresentando sua população e uma característica moderna:

**S. Leopoldo** (15.000 hab. App., com Neustadt) cortada pelo rio dos Sinos. Costumes allemães. Bella ponte. Estrada de ferro. (LIMA, 1911, p. 33)

**Pelotas** (quase 50.000 hab.) importante cidade do sul. Bons edificios. Estrada de ferro. Industriosa. (LIMA, 1911, p. 37)

Esse capítulo trata das cidades e possui 12 fotos das mesmas, suas ruas, geralmente largos passeios com a presença de carroças ou pessoas caminhando,

belos edifícios e praças. A cidade de Porto Alegre também possuiu sua planta, demonstrando o ordenamento urbano da cidade (Figura 14).



**Figura 14: Planta de Porto Alegre (LIMA, 1911, p. 33)**

Adiante, na parte dedicada aos continentes, o livro também conta com as imagens das principais cidades, com destaque para as do continente europeu, demonstrando que as cidades brasileiras se parecem com elas (Figuras 15 e 16).



**Figura 15: S. Gabriel (LIMA, 1911, p. 41)**



**Figura 16: Moscou – Russia (LIMA, 1911, p. 103)**

Já a descrição dos países é aparentemente isenta de rotulações sobre o “estado” de civilização, principalmente no caso dos países africanos e asiáticos, que em outros livros possuem descrições pejorativas sobre raça e economia. Mas, a ausência dessa rotulação, talvez se deva em parte ao arranjo discursivo mnemônico adotado pelo autor, são extensas listas. Apenas na parte da Europa, o autor destaca: “Destes países chamam-se grandes potências: 1) a Alemanha. 2) a Austria Hungria. 3) a França. 4) a Grã-Bretanha. 5) a Russia. 6) a Italia.” (LIMA, 1911, p. 104).

Na parte relativa à América, os Estados Unidos não mereceu nenhum destaque, e mesmo se tratando de um período anterior à Primeira Guerra Mundial, seu regime republicano e economia são mencionados como um destaque das nações civilizadas.

No livro de 1935, Lima repete a forma de caracterização das cidades rio-grandenses através da presença de símbolos da modernidade. As imagens das cidades utilizadas são do mesmo tipo, algumas até mesmo, iguais que as utilizadas no livro anterior. A diferença presente nesse livro é a menção à Exposição Estadual de 1901, em dois trechos, um sobre a variedade de vegetais, e outro sobre as coleções de insetos do estado:

**As mattas.** Na parte alta do Estado e no declive para a campanha fica localizada a **região das mattas**, ostentando os mais ricos e variados especimens do reino vegetal, que, na Exposição Estadual de 1901, figuraram em número de 839 exemplares de madeira.” (LIMA, 1935,p. 88)

Na Exposição Estadual de 1901 appareceram valiosas collecções de insectos do Estado, distinguindo-se entre ellas importantes collecções de **borboletas**. (LIMA, 1935,p. 93)

A menção apenas à Exposição Estadual indica a linha de valorização regional seguida pelo autor.

No livro de Novaes (1912), os símbolos da modernidade aparecem quando o autor descreve as capitais de cada um dos estados brasileiros. Cada uma delas possui uma descrição que valoriza esses símbolos e, também, imagens das suas ruas e monumentos.

Quando trata do Distrito Federal, o autor cita as principais instituições associadas à instrução: “o Observatorio Astronomico, a Biblioteca Nacional com 300.000 volumes, a Biblioteca Municipal com 40.000 volumes, o Muzeu Nacional, o Jardim Botanico” (NOVAES, 1912, p. 60). A descrição da cidade trata de uma exaltação dos avanços conquistados pela capital do país. Com 858.000 habitantes, o autor destaca ser a primeira cidade da América do Sul por seu comércio, indústria, população e instrução. Seu urbanismo também é exaltado, com suas belas e extensas avenidas, belos edifícios e instituições públicas relevantes como o Teatro Municipal, a Biblioteca Nacional, os jornais, o aqueduto, o porto, reservatórios, praças e jardins, monumentos de personalidades como Duque de Caxias, José Bonifácio, etc., palácios governamentais, museus e observatórios (Figura 17). Ele menciona o Instituto Benjamin Constant para meninos cegos. Os templos religiosos católicos também merecem destaque, assim como a Floresta da Tijuca, “riquíssima em madeira de lei” (NOVAES, 1912, p.63).



**Figura 17: Rio de Janeiro – Largo da Carioca (NOVAES, 1912, p. 61)**

No tópico direcionado ao *Clima e temperatura* o que predomina são os cuidados higiênicos pelos quais passou a cidade para a erradicação da febre amarela:

O Clima do Distrito Federal é muito variado e geralmente saudavel. Graças aos cuidados hygienicos e às transformações pó que passou a cidade do Rio de Janeiro, acha-se completamente livre do flagello da febre amarella. (NOVAES, 1912, p. 59)

Sobre Manaus, o autor repete a forma descritiva utilizada no capítulo sobre o Distrito Federal. As figuras desse capítulo são basicamente da capital, Manaus, e das suas construções modernas. Há uma figura de uma paisagem bucólica dos arredores de Manaus, outra de uma avenida, uma de um monumento com o Teatro ao fundo, e uma bucólica, da colônia Oliveira Machado. A descrição da cidade enfatiza a modernidade da capital:

Bella cidade, de aspecto inteiramente moderno, apresentando largas ruas, avenidas, jardins e praças, pitorescas pontes que ligam as duas margens dos igarapés. Possui importantes edificios: o theatro, o Instituto Benjamin Constant, e Gymnasio, o Mercado de ferro, etc. (NOVAES, 1912, p.76)

As outras cidades têm sua produção como característica marcante. Em uma delas, Labrea, há a observação “É illuminada a luz electrica.” (NOVAES, 1912, p.77).

Essa estrutura é reproduzida para as outras capitais. Ao descrever Belém, também exalta os símbolos da modernidade e da civilização:

Cidade plana, elegante, illuminada à luz electrica, com bellas avenidas arborizadas, magnificas praças ajardinadas, soberbo bosque municipal; muito bem calçada com paralelepipedos de granito e asfalto. Possui varios edificios importantes: a cathedral, toda revestida de marmore o mais fino e com ricas pinturas à fresco. (NOVAES, 1912, p.93)

A cidade de São Paulo é considerada a segunda de todo o país em comércio e indústria e, também, são enaltecidas suas praças, avenidas, prédios e monumentos, além do bonde e do sistema de esgoto (uma das poucas cidades do país a possuir um). Belo Horizonte é elogiada pelo seu bom gosto e elegância nos prédios e avenidas. É uma cidade nova, dotada de iluminação elétrica, água potável e rede de esgoto. “É a *perola da América do Sul*” (NOVAES, 1912, p.299).

Uma exceção é a cidade de Recife, o autor cita o apelido de *Veneza Brasileira*, mas não enuncia nenhuma característica de sua modernidade, exceto o comércio e alguns prédios importantes. Talvez nesse período, Recife ainda não tenha passado por reforma urbana, seguindo a onda iniciada pelo Rio de Janeiro.

No livro de Delgado de Carvalho (1927), encontra-se destaque para a civilização e a modernidade com base na importância do papel da ciência. Nos tópicos da economia nacional, da agricultura, da indústria, do clima, o autor sempre ressalta a importância do conhecimento científico e da técnica, como veremos adiante. Esse enfoque científico não permitiu que o autor exaltasse as belezas e os símbolos da modernidade como fizeram os outros autores. No tópico sobre o Distrito Federal há um pequeno histórico da cidade, a sua função administrativa, área e dados sobre a população. Na parte final, no entanto, Carvalho (1927), utiliza a quantidade populacional e a presença de estrangeiros como indicadores de um caráter cosmopolita:

Estas proporções de forasteiros indicam bem o caracter cosmopolita que conserva a capital do paiz, pois já em 1849 avaliava-se em 113.000 o numero de estrangeiros e o recenseamento de 1872 contou 84.000 estrangeiros. (CARVALHO, 1927, p. 141)

Seguida a essa afirmação há um gráfico populacional comparando o crescimento da população no Rio de Janeiro, em Paris, Londres e Berlim, entre 1789 e 1926. A linha do Rio de Janeiro acompanha as linhas dessas capitais da Europa civilizada, indicando uma preocupação em comparar o país com a referência europeia.

Essa comparação também pôde ser percebida quando trata das Exposições Universais. Elas representavam uma vitrine para o progresso do país. No tópico sobre a *Industria manufateira*, o autor destaca a importância das exposições universais para o desenvolvimento da indústria no Brasil:

De 1861 até o fim da monarchia, os progressos são mais rápidos e várias **exposições nacionais preparatorias** de exposições estrangeiras permitem seguir, imperfeitamente aliás, este interessante desenvolvimento industrial. A exposição de 1861 era preparatória da de *Londres*, a de 1865 da de *Paris*, a da 1875 das de *Vienna* e *Philadelphia*. Mas pouco a pouco, de enfeitadas, mas mesquinhas e pobres, passaram a despertar maior interesses e a serem mais representativas e reaes. Foi assim que as de 1881 e 1889, mais concorridas, ostentaram o estado exacto do desenvolvimento fabril da capital. Entre estas duas datas o progresso foi marcado e mais de 180.000 contos foram empregados na industria. (CARVALHO, 1927, p. 193)

Segundo Carvalho (1927), a Exposição Nacional de 1908 contabilizou 3250 estabelecimentos industriais, 150.000 operários e produção de 750.00 contos de réis.

O autor criou também um tópico específico para as *Exposições*. Nele, ele explica que as exposições foram criadas com o fim de propaganda econômica para aumentar o mercado consumidor de alguns países europeus:

Na segunda metade do XIX século, o desenvolvimento industrial de certos países europeus determinou a necessidade de serem procurados novos mercados e, para fins de propaganda econômica, foram organizadas exposições; isto é, grandes feiras nacionais ou internacionais. Eram, assim, atraídos forasteiros e comerciantes de todos os países resultara destes certames produtores industriais novo surto para suas indústrias. (CARVALHO, 1927, p. 197)

Pode-se perceber aqui, que o valor dessas feiras não era somente simbólico, mas interferia diretamente na economia dos países. No Brasil foram realizadas as exposições preparatórias no período imperial, a Exposição Nacional de 1908 e a de 1922, comemorativa da Independência; e internacional: “Ambas tiveram por objetivo chamar a atenção do país e dos estrangeiros para o nosso aparelhamento econômico e as nossas indústrias.” (CARVALHO, 1927, p. 197). Exposições parciais, ou temáticas, como as de gado e tecidos também eram comuns.

Como vimos anteriormente, o autor percebe a estrada de ferro como um *elemento civilizador* (CARVALHO, 1927, p. 199), que levaria a civilização para as áreas mais remotas do país. Outro indicativo da civilização, para Delgado de Carvalho (1927), estaria nos artigos de importação. Em seu tópico sobre *Importações*, o autor destaca:

Com o desenvolvimento da civilização no século XIX, foram, porém, se desenvolvendo outras necessidades: a *grande indústria* e o luxo crescente foram abrindo novos mercados brasileiros, por um lado, ao *carvão*, aos *artefactos de ferro e de aço*, por outro lado, aos *vinhos finos*, aos *artigos de linho e de lã*, as *sedas*, as *perfumarias*, etc. certos hábitos europeus, entre nós desenvolvidos, nos levaram a importar também productos alimentícios como o *trigo*, a *cerveja*, a *manteiga*, o *bacalhau*, que, aliás, o país já está aparelhado para produzir. (CARVALHO, 1927, p.223)

Esse trecho dá-nos uma clara indicação de que a noção de civilização, embora relacionada ao progresso e à modernidade, relacionava-se também com os costumes e valores do moderno.

No livro de Scrosoppi (1922), também há comentários sobre as cidades e os símbolos da modernidade. Em cada uma das lições que trata dos estados brasileiros,

o autor descreve as características modernas das principais cidades, especialmente das capitais no tópico *Cidades Importantes*. As imagens também vão demonstrar as modernas características dessas cidades. Sobre Manaus, o autor escreve:

Bella, aprazível e prospera cidade, sede dos altos poderes do Estado. Possui importantes edificios publicos, destacando-se o Theatro, que é um dos mais bellos da America. Tem ruas e avenidas bem calçadas, jardins, magnifico mercado construido todo de ferro; museu, Gymnasio, Escola Normal e uma Universidade. (...) Por electricidade se effectua a tracção de bondes para os transportes dentro da cidade, e bem assim a iluminação desta. (SCROSOPPI, 1922, p. 161-2)

A descrição do Distrito federal é mais extensa, pois a cidade é considerada pelo autor, a segunda cidade de toda América do Sul, e possuía uma quantidade maior de monumentos, praças, prédios, avenidas, institutos científicos, teatros, com destaque para o Jardim Botânico:

Mas o parque verdadeiramente maravilhoso do Rio de Janeiro é o **Jardim Botânico**, outrora **Horto**, que goza de fama mundial, e talvez não tenha rival em nenhum paiz do globo. (SCROSOPPI, 1922, p. 310)

Vários desses locais estão representados em fotos, como a Avenida Central, O Jardim Botânico (Figura 18), a Escola Nacional de Bellas Artes, as Docas da Marinha, o Teatro Municipal, uma visão panorâmica da cidade e a Estátua e Praça José de Alencar.

São Paulo, a capital, também possui uma extensa descrição e quantidade de fotos, chegando a 11, com duas imagens em cada página. Também estão presentes seus teatros, praças, monumentos, avenidas, viadutos, jardins, parques e instituições de ensino e de pesquisa, como o Instituto Butantã. A mesma estrutura descritiva é repetida nas outras capitais e cidades consideradas importantes.



Figura 18: Avenida das Palmeiras (SCROSOPPI, 1922, p. 310)

#### 4.3.2 A modernização e a economia: a técnica e o progresso.

Se a civilização era o objetivo a ser alcançado, a modernização do país indicaria o caminho a ser trilhado. A técnica adquiriu um lugar central nesse processo, e a necessidade de integração do território exigia que a modernização chegasse também ao campo. A riqueza ali produzida poderia levar o país a alçar lugar dentre os países capitalistas avançados, pois a agricultura era a principal atividade econômica desse período. O progresso industrial e agrícola eram concebidos como uma “vitrine do progresso” para o restante do mundo.

Nesse período, além da valorização da ciência, havia também uma valorização da racionalidade instrumental que daria forma à modernização:

Desse novo reordenamento resultou a formação de um discurso político que pleiteia que o Estado republicano abandone as práticas tradicionais de clientela e se modernize, governando com os quadros técnicos especializados e os representantes da riqueza nacional; seja eficaz na condução de sua política econômica; se comprometa com a elevação do nível intelectual e moral da sua população; e seja capaz de participar do concerto das nações estrangeiras. (DUTRA, 2002, p.182)

Assim, as novas técnicas deveriam ser empregadas na agricultura, na indústria, no comércio, enfim em todas as áreas da economia nacional para gerar um maior aproveitamento e lucratividade.

O livro de Lacerda (1895), o mais antigo analisado, não possui nenhum apontamento nesse sentido. Talvez porque a própria estrutura de conteúdo não permitisse, o arranjo mnemônico é mais rígido nesse sentido, e também porque essas preocupações ainda não estivessem presentes para esse autor dentro dos conhecimentos geográficos. Como vimos, a geografia percebida como articuladora de estratégias para a modernização do território foi sendo progressivamente incorporada ao corpo teórico dos livros didáticos. Embora na prática, o conhecimento produzido já fosse utilizado para esse fim.

No primeiro livro de Lima (1911), também não há comentários nesse sentido. Já no segundo, de 1935, existem vários pontos em que o autor assume essa perspectiva. No capítulo em que trata do Rio Grande do Sul, aparecem apontamentos sobre a questão nos tópicos de *Recursos Naturais (Energia hydraulica, Minerais, Vegetais, Animais)* e no, de *Recursos Economicos (Agricultura, zonas de produção, Indústria pastoril, indústrias manufactureiras, Colonização, Viação terrestre, fluvial e aerea, Navegação, Portos, Comércio)*.

Sobre os recursos naturais, a perspectiva adotada então era a de exploração. O capítulo inicia-se com a divisão dos “productos da natureza” em três reinos: o mineral, o vegetal e o animal (a fauna e a flora). O reino mineral é detalhado com relevância para a questão econômica:

Sob o ponto de vista usual os minerais podem ser classificados em **minerais combustíveis, minerais úteis e minerais preciosos**. Os minerais combustíveis são o **carvão de pedra**, o **petróleo** ou **turfa**, etc. Os minerais úteis são as **terras**, as **pedras comuns**, os **metais usuais**. Os minerais preciosos, o **ouro**, o **diamante**, a **prata**, etc. (LIMA, 1935, p. 85)

A possibilidade de gerar energia hidráulica era outro indicativo do que poderia ser a capacidade de modernização do território. O autor apresenta o potencial hidráulico do estado que seria de quatro saltos considerados de maior importância. Esses saltos são listados já com a capacidade de geração de energia já calculada à época. Outros saltos são também listados como de menor importância para a geração de energia hidrelétrica. Há duas fotos desses saltos nas páginas 86 e 87 (Figura 19), e mais duas fotos nas páginas 90 e 92.



**Figura 19: O salto do inferno, no rio Santa Cruz (LIMA, 1935, p. 87)**

No capítulo dos *Recursos econômicos*, Lima (1935), utiliza-se de uma citação de Moreira Pinto<sup>56</sup> para criticar o sistema atrasado de lavoura ainda existente no Brasil. Para eles, esse sistema devastaria a terra por desconhecimento de técnicas melhores:

Infelizmente o systema de lavoura é ainda muito atrasado no Brasil. o lavrador não fita a conservação da fertilidade de seu terreno, trata de tirar d'elle, ainda que por meios devastadores, tudo quanto elle puder dar em certo tempo e com pequeno trabalho. Estrumar, irrigar, drenar a terra, são cousas que o lavrador não conhece. É cruel o meio por que se transforma a matta virgem em terra lavrada. Primeiramente derrubam-se a machado as grandes árvores, dias depois o fogo incumbe-se de completar a devastação: é o que se chama queimada. – **Moreira Pinto – Chorographia.** (apud LIMA, 1935, p. 98)

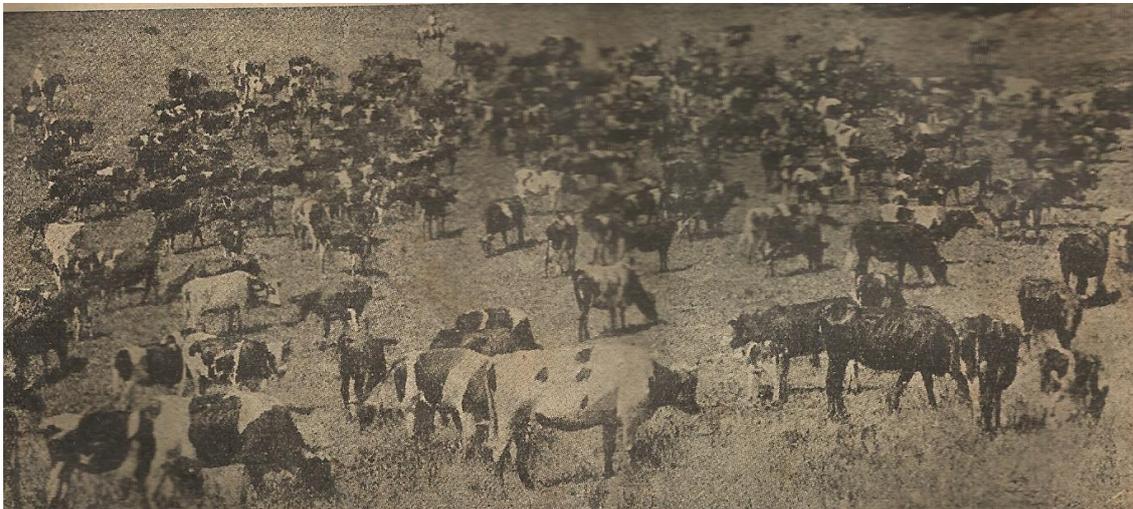
Nessa citação, o autor reconhece a importância da técnica para o crescimento da atividade agrícola, mas não descreve nenhum tipo ou o modo como os lavradores poderiam acessá-las.

Já a pecuária conta com um comentário elogioso do autor: “A criação de gado consiste na maior riqueza do Rio Grande do Sul, e muito tem progredido com a importação de typos selectos para o melhoramento das raças.” (LIMA, 1935, p. 100). Aqui, o autor não se refere somente ao gado bovino, mas aos outros tipos de criação também. Para todos os tipos de gado, o autor destaca o número de cabeças, seu valor total, as raças dos animais e os municípios onde são produzidas. No entanto, é o gado bovino que merece destaque nas imagens, são duas, uma delas de página inteira (Figura 20). Em um trecho separado, o autor escreve sobre a indústria do charque, sua localização e até mesmo nomes de empresas. Os frigoríficos também são destacados, há inclusive uma foto de um grande frigorífico, com uma chaminé, na

---

<sup>56</sup> Sem referências.

beira de um rio – o frigorífico Swift (LIMA, 1935, p. 103). A utilização da técnica e a atividade industrial, ligadas à principal atividade econômica, seriam o caminho para a modernização do estado.



**Figura 20: Rodeio de gado holandês (LIMA, 1935, p. 101)**

No livro de Novaes (1912), a modernização e a valorização da técnica também aparecem ao lado das atividades econômicas e da integração do território: “O commercio do Brazil é muito activo e florescente; vae adquirindo considerável importancia e incremento, devido ao desenvolvimento da indústria, das ferro-vias e da imigração.” (NOVAES, 1912, p.40)

Adiante, o autor apenas comenta a situação das atividades produtivas em cada um dos estados brasileiros. No capítulo dedicado ao estado de São Paulo, que Novaes (1912), considera o estado mais desenvolvido, estando atrás apenas do Rio de Janeiro. O autor descreve a riqueza do estado “nos tres reinos da natureza” (p. 228), além da agricultura desenvolvida, também é rico na indústria e no comércio. Todas as ilustrações desse capítulo são paisagens modificadas pelo homem, sendo uma delas de uma plantação de abacaxis e as outras da cidade, viaduto e carregamento de café no porto de Santos (Figura 21).

No capítulo dedicado ao Rio Grande do Sul, os comentários de Novaes (1912) vão nessa mesma direção:

A turfa, os lignites, o anthracito, não fallando do carvão de pedra de que ha muitas bacias de rara grandeza, só comparáveis em tamanho ás jazidas de ferro, que o braço do trabalhador póde minerar em qualquer canto d'este abençoado paiz. (NOVAES, 1912, p. 275)

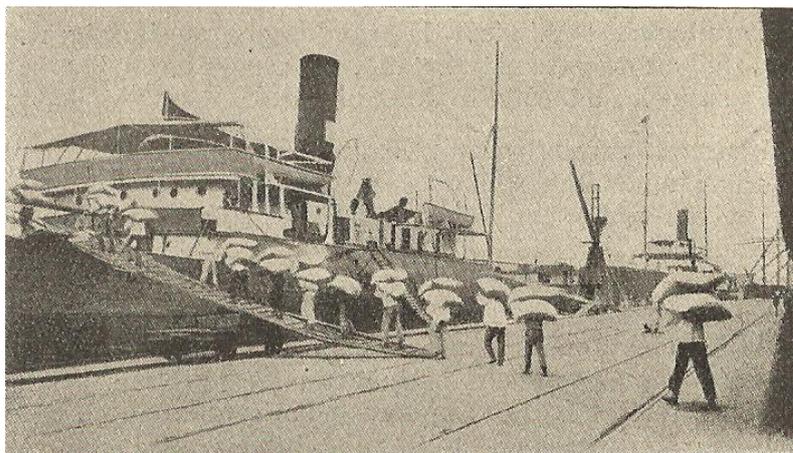


Figura 21: Carregamento do café em Santos (NOVAES, 1912, p. 231)

Destaque também para a indústria manufatureira e o comércio:

Si bem que a falta de dados estatísticos não permita determinar as proporções da população distribuída pelas grandes indústrias, impulsionadas pelo esforço da atividade humana; é certo que a indústria fabril possui um avultado número de operários inteligentes e adeantados, contados-se entre eles muitos, vindos das melhores fábricas europeias. (NOVAES, 1912, p.275-6)

Os comentários presentes sobre os outros estados brasileiros também são valorizados nesse sentido: o da possibilidade de utilização de vários recursos naturais e do crescimento da indústria para alçar o país rumo ao progresso e a modernização.

No livro de Delgado de Carvalho (1927), esse tema é desenvolvido em diversos tópicos. A técnica é valorizada como um instrumento capaz de auxiliar principalmente no desenvolvimento da agricultura, o tópico *Importância dos serviços meteorológicos para a agricultura* demonstra bem a posição do autor:

É desnecessário salientar a importância que têm os diferentes factores climatológicos, formadores do tempo, para o *navegante*, por exemplo, ou para o *aviador*: é evidente o interesse que ambos têm no conhecimento dos elementos que vão afrontar. Não menos capital, entretanto, é o interesse que para exploração racional da terra deve nelles ter o *lavrador*. (CARVALHO, 1927, p. 75)

Como explicita o autor na introdução do parágrafo, a agricultura também deve utilizar-se do conhecimento científico para que, através de uma exploração racional,

obtenha um melhor aproveitamento do solo e da colheita. O autor lista alguns tipos de produtos agrícolas e o clima e estação favoráveis para seu cultivo. E recomenda:

As datas, porém, não são fixas, mas aproximadas, e o *inicio do cyclo vegetativo deve estrictamente se conformar, cada anno, ás condições especiaes deste anno*, para dar os melhores resultados. Plantar, adubar, irrigar, podar devem, pois, obedecer a certas regras, acelerando ou retardando este cyclo vegetativo. (CARVALHO, 1927, p. 75)

Assim, coloca a importância do Serviço Meteorológico, que serviria aos maiores interesses da nação, para que através das “*correlações significativas entre a produção e os agentes atmosfericos*” possa-se estipular uma “*estimativa de safra*” (CARVALHO, 1927, p. 76). O Serviço possuiria estações meteoro-agríarias em alguns pontos do país e deveria ser facilitado para todos os “bons cidadãos do paiz”. Além disso, o autor exemplifica como a previsão poderia auxiliar o lavrador em cada uma das regiões do país, para cada tipo de cultivo.

Delgado de Carvalho (1927) cita algumas melhorias e instituições implantadas pelo governo para tentar resolver o problema do acesso às informações meteorológicas: a Directoria de Meteorologia contaria com 300 postos, e a Inspectoria Federal de Obras contra a Secca, com 400 postos no *Nordeste* (o autor utiliza essa nomenclatura), e as previsões diárias para o Rio de Janeiro:

São todos estes serviços, recentemente encetados, que requerem de seus organizadores muito trabalho, muita experiencia e dedicação que merece todo o apoio que lhes póde prestar o patriotismo esclarecido dos que delle beneficiam. (CARVALHO, 1927, p. 77)

No capítulo *Recursos Naturaes*, a exploração dos mesmos é também considerada um indicador das possibilidades da modernização. A energia hidráulica é relatada desde a sua descoberta em meados do século XIX:

A invenção das *turbinas* e a invenção do *dynamo* e da sua reversibilidade, isto é, da sua faculdade de transformar a corrente electrica em força motriz, determinaram, na segunda parte do XIX seculo, um movimento scientifico-industrial no sentido do melhor aproveitamento da **hulha branca** ou energia hydraulica, offercida pelas *quédas d'agua*. (CARVALHO, 1927, p. 98)

Por isso, as quedas d'água se tornaram um fator importante para o progresso do país e são citadas as três mais importantes: Iguaçu, Sete Quedas e Paulo Afonso. No entanto, haveria ainda um enorme potencial hidráulico não aproveitado, principalmente na porção meridional do país. Há uma tabela que compara a capacidade de geração em potências (cavalo-vapor) das principais cachoeiras.

A obtenção de energia através da queima do carvão é também destacada pelo autor. A região sul é a principal produtora do carvão mineral. Há o registro da existência de uma *Estação Experimental de Combustíveis* para o teste da utilização do carvão nacional para os trens em 1926. O objetivo era a autonomia da importação de carvão estrangeiro.

Os dois últimos parágrafos tratam do petróleo, mas apenas da localização de jazidas, não sendo relatadas possibilidades de utilização. Outros minerais também são citados e existem comentários sobre as principais jazidas do país. A possibilidade da exploração de uma grande variedade de minérios no país é valorizada pelo autor, pois segundo ele, a reputação de país minerador veio antes de se ter conhecimento sobre essa variedade (CARVALHO, 1927, p. 101).

No capítulo sobre a *Economia Nacional*, a utilização de técnicas na agricultura recebe destaque novamente. O autor inicia esse tópico com uma citação de Oliveira Martins<sup>57</sup> sobre a cultura racional na agricultura:

Nas sociedades novas, diz Oliveira Martins, a riqueza tem um papel mais dominante do que a ciência e a filosofia. É a iniciação prática, depois da qual vem o labutar das escolas e das doutrinas: é a criação da força colectiva que precede a reação das idéas em que o homem não encontra satisfação e nenhuma necessidade utilitaria". É o que se deu no Brasil e em todas as sociedades americanas. A iniciação prática foi penosa e difícil, e póde se dizer que, em muitos pontos ainda não está terminada. Em alguns Estados acha-se muito atrasado ainda o systema de lavouras. Para conquistar terras de cultura ás mattas virgens, opera-se uma *devastação* selvagem por meio de queimadas. Em seguida os methodos de cultura empregados são dos mais primitivos; as *irrigações*, as *adubações* da terra são desconhecidas. Isso é o que se dá em municipios agricolas numerosos onde ainda não penetraram capitães sufficientes, actividades competentes e uma propaganda da **cultura racional**. (CARVALHO, 1927, p. 148)

E completa indicando algumas das técnicas que deveriam ser adotadas:

---

<sup>57</sup> Pela ausência de qualquer referência, como o nome completo ou o livro a que se refere a citação, aparentemente trata-se do escritor e político português da Geração de 1870, Joaquim Pedro de Oliveira Martins (1845-1894).

Porém esta primeira phase de experiencia pratica já está terminada em grande numero de Estados brasileiros, nos quaes a *cultura mecânica* da terra, as *irrigações artificiaes*, os *adubos chimicos* já foram adoptados, e onde já se acha *organizado o trabalho*. (CARVALHO, 1927, p. 149)

Pode-se observar nesse trecho que além das técnicas agrícolas modernas, a organização do trabalho é considerada um fator de modernização do campo, principalmente se considerarmos que se trata de um contexto pós-abolição formal da escravatura.

A divulgação dessas novas técnicas passaria por sindicatos, escolas, escolas técnicas e práticas e revistas, tanto da iniciativa privada, quanto pública:

A sciencia agrícola é ensinada, entre nós, desde o grão elementar até o grão superior, desde a escola primaria até a escola especial, por *aprendizados agricolas*, *escolas de capatazes*, *escolas praticas* e *institutos agronomicos*. (CARVALHO, 1927, p. 149)

A importância da agricultura é ressaltada ao final, quando comenta sobre a história econômica do país:

Se fosse possível caracterizar com poucas palavras a situação economica de um paiz, seriamos levados a dizer que a historia economica do Brasil resume-se em tres palavras: **assucar, ouro, café**. (CARVALHO, 1927, p. 149)

Na parte dedicada às *Industrias Extrativas*, são apresentados os recursos naturais: a borracha, madeiras, erva mate e a carnaúba, e o estado atual de sua exploração e da indústria associada. A defesa da exploração das madeiras das florestas é feita, nesse período, sem nenhum pudor. A legislação que existia nos estados tratava de incentivar a exploração das madeiras. Carvalho (1927) lamenta:

O Brasil é um dos paizes do mundo mais ricos em *florestas*; entretanto a exploração das mesmas ainda não chegou a ter a importancia que lhe cabe. O commercio das **madeiras** ainda lucha com *difficuldades de transporte*, e até hoje na otêm affluido os capitais necessarios a essa industria. (CARVALHO, 1927, p. 184)  
Apesar de riquissimas, nossas mattas tropicaes e subtropicaes são mais interessantes para o naturalista do que para o industrial. Representam, é verdade, uma das mais *importantes reservas do mundo* para o abastecimento de madeiras; não offerecem, porém, as

condições de fácil e proveitosa exploração da mata boreal. (CARVALHO, 1927, p. 186)

Assim, pode-se perceber que permanece a visão da natureza enquanto recurso e reserva para o progresso do país. O autor divide o Brasil em três zonas florestais: a central, a do sul e a do norte. Ao final lista três vantagens existentes para a exploração da mata boreal: grande quantidade de indivíduos de uma mesma espécie; vegetação menos pujante, o que facilita o trânsito; e os meios de transporte disponíveis nas proximidades.

A *indústria manufactureira* ou a *atividade fabril* é relatada em quatro páginas que contemplam seu histórico. No período havia uma divisão entre as atividades industriais da mineração e da agricultura, e da atividade fabril em si.

Nesse histórico, Delgado de Carvalho (1927), relata os eventos ocorridos nesse ramo da economia desde a colonização, inclusive a proibição da indústria pela metrópole. Somente em 1750, passam a existir as primeiras indústrias têxteis, proibidas, porém, de fabricar tecidos finos. Não obstante os tratados assinados, com a Inglaterra principalmente, surgiram fábricas de tecidos, papel, chocolate, massas e outros, no século XIX. Após 1840, começam a surgir outras fábricas que produziam para o consumo interno, como móveis, tecidos, sapatarias, cal e outros.

O autor destaca a importância das exposições universais para o desenvolvimento da indústria no Brasil:

De 1861 até o fim da monarquia, os progressos são mais rápidos e varias **exposições nacionais preparatorias** de exposições estrangeiras permitem seguir, imperfeitamente aliás, este interessante desenvolvimento industrial. A exposição de 1861 era preparatoria da de *Londres*, a de 1865 da de *Paris*, a da 1875 das de *Vienna* e *Philadelphia*. Mas pouco a pouco, de enfeitadas, mas mesquinhas e pobres, passaram a despertar maior interesses e a serem mais representativas e reais. Foi assim que as de 1881 e 1889, mais concorridas, ostentaram o estado exacto do desenvolvimento fabril da capital. Entre estas duas datas o progresso foi marcado e mais de 180.000 contos foram empregados na industria. (CARVALHO, 1927, p. 193)

No início do novo regime, a indústria foi incentivada com novas linhas de crédito, mas após 1895, passou por dificuldades devido ao contexto internacional; e a partir de 1907, alavancou o crescimento, principalmente devido à guerra que privou o mercado brasileiro de produtos estrangeiros, e chegou a facilitar a exportação de produtos nacionais. A Exposição Nacional de 1908 teria contabilizado, segundo o autor, 3250 estabelecimentos industriais, 150.000 operários e a produção de 750.00 contos de

réis. Como foi ressaltado anteriormente, para Carvalho (1927), as exposições tinham como finalidade criar uma vitrine do progresso dos países e de propaganda econômica.

Os maiores centros industriais estavam no Distrito Federal, São Paulo, Minas Gerais, Pernambuco, Bahia e Rio Grande do Sul. A indústria têxtil era considerada a mais avançada no país. O autor demonstra confiança nos rumos da indústria no país:

A produção brasileira acha-se, em certos ramos, muitíssimo aperfeiçoada. Os capitães nella empregados se elevam a cerca de *dois milhões de contos de réis*, para uma produção de *três milhões de contos*. A *força motriz* é em geral, o vapor; a electricidade já é, porém, muito empregada, especialmente em S. Paulo e na Capital Federal. A *força hydraulica* é muito commum em Pernambuco e no Estado do Rio. (CARVALHO, 1927, p. 196)

O comércio exterior também aparece como um indicador dessa modernização. O autor dedica 13 páginas a esse tópico. Relata seu histórico, introduz a noção de política comercial protecionista e livre-cambista e também a noção de política financeira. Todas associadas à geografia:

A política commercial de um Estado representa, por conseguinte, um papel importante na vida do paiz e por essa razão é ligada ao estudo de sua geographia econômica. (CARVALHO, 1927, p. 217)

Para tal estudo, ele divide a política comercial brasileira em três fases: a colonial, a imperial e a republicana. Descreve detalhadamente cada uma dessas fases, seus tratados, principais produtos exportados e importados e os países. Há ainda três gráficos dos principais produtos exportados no ano de 1926: café, manganês, borracha, fumo, frutas, mate, cacau, madeiras e outros, demonstrando, apesar da preponderância do café, uma diversificação dos produtos. (CARVALHO, 1927, p. 222)

Após a década de 50 do século XIX, o país aumentou o número de exportações sobre o de importações. Mesmo assim, os valores referentes à importação aumentaram e estariam relacionados, segundo o autor, ao crescente poder aquisitivo da população, que importava artigos de luxo. Outros produtos importados seriam os cereais, o ferro e o aço.

Na conclusão do livro, Delgado de Carvalho (1927), posiciona o Brasil frente às “principaes potencias do globo”: como um país de grande extensão territorial, que apesar do atraso na integração “se abriu à era de pleno aproveitamento e ocupação

integral do paiz”; possui uma população em rápido crescimento e que, em quatro anos, se comparará à da Grã-Bretanha, França e Itália, e “este crescimento é factor de contínuo progresso e nos leva, cada dia mais, a nos occupar das questões internacionaes, isto é, a estender a nossa influencia e a nossa acção”; possui uma variedade de recursos naturais, e “o aproveitamento destas riquezas fará entrar o paiz na phase da grande industrialização” (CARVALHO, 1927, p.230).

A modernização e o progresso do país são vistos sempre em relação ao contexto internacional e à importância de colocar-se bem, frente às outras nações:

Em resumo, economicamente falando e sob o ponto de vista actual internacional que serve a medir, apreciar ou aquilatar o valor economico das potencias, o Brasil ainda não está em plena exploração de suas riquezas naturais: a sua economia nacional ainda repousa sobre bases accessorias, isto é, que não constituem os alicerces definitivos sobre os quaes está destinada a assentar a sua grandeza futura. (CARVALHO, 1927, p. 231)

Para alcançar essa grandeza futura, o autor sugere que se deve abandonar a ideia de uniformização, compreendendo e tratando de forma diferenciada cada uma das regiões do país, respeitando assim, suas particularidades:

As diferentes regiões naturaes do Brasil estão destinadas a prosperar por processos diferentes, com “políticas” distintas: este facto que nos é dictado pela propria physiographia do paiz, tambem nos é imposto pelas tradições historicas do passado e dele resultou acertadamente a *federação*, a modalidade economico-politico-geographica que adoptámos. (CARVALHO, 1927, p. 231)

Além disso, aponta para a importância da organização do trabalho:

Socialmente, o Brasil está adaptando, pouco a pouco, a sua legislação operaria ás necessidades de uma industrialização crescente. Seguindo a orientação dos paizes mais adiantados, neste sentido, vamos espontaneamente estabelecendo as condições de trabalho que, em outros paizes, foram resultados de longas, e ás vezes, violentas reivindicações. (CARVALHO, 1927, p. 231)

E para concluir, o autor escreve: “tenhamos confiança no Brasil, nos brasileiros, e nos governos bem intencionados que guiam e amparam a nação”. Ele utiliza de uma citação de Herman G. James da Universidade de Nebraska, comparando o Brasil aos Estados Unidos, cem anos após suas independências e afirma que “o caminho

seguido, de 1876 a 1926, pelos Estados Unidos é o que se abre ao Brasil no novo século que principiamos” (CARVALHO, 1927, p.233).

No livro de Scrosoppi (1922), a técnica e a modernização aparecem em alguns momentos apenas, ao lado da integração do território, dos recursos naturais e da indústria. Na questão da agricultura, por exemplo, o serviço de meteorologia aparece, ressaltando a inovação e a aplicação técnica do conhecimento científico. Os observatórios estavam presentes em quase todos os estados e tinham como claro objetivo o “louvavel e patriótico intuito de auxiliar a lavoura” (SCROSOPPI, 1922, p. 113). E fornece ainda uma planilha com a localização por estado e quantidade das estações da união, dos estados e gratuitas (SCROSOPPI, 1922, p. 114). Mas, o ensino profissional agrícola e os patronatos agrícolas eram vistos pelo autor apenas como instituições “cujo fim é transformarem em elementos uteis á sociedade centenas de menores retirados da ociosidade e do vicio.” (SCROSOPPI, 1922, p. 104).

O crescimento da indústria no país é visto pelo autor como uma consequência do aumento da exploração dos recursos naturais, ou seja, a atividade fabril poderia ser desenvolvida no país, se também desenvolvesse a exploração de recursos naturais:

O Brasil não é propriamente um país manufactureiro; todavia poderia ocupar, neste sentido, um dos primeiros lugares do mundo em poucos annos, si os recursos naturaes fossem desenvolvidos. (SCROSOPPI, 1922, p. 109)

Além disso, o aumento da tarifa de importação, em 1896, também seria um dos responsáveis pelo crescimento da indústria no país:

Muitos outros ramos industriaes se desenvolvem progressivamente na Republica, alguns dos quaes têm estancado ou diminuido consideravelmente a importação de productos similares das industrias estrangeiras, como por exemplo: fabricação de cal e cimento Portland, velas, calçados, productos chimicos e pharmaceuticos, chapéus, cartas de jogar, perfumarias, sabão, sabonetes, utensilios de aluminio, etc. (SCROSOPPI, 1922, p. 111)

## 4.4 Povo e Cidadania

### 4.4.1 O Povo: os elementos raciais da constituição do povo brasileiro

A questão da formação do que seria o povo brasileiro era de extrema importância para a definição da nacionalidade brasileira. Mas, como unificar as particularidades históricas, regionais e 'raciais' em um único povo, que pudesse dar unidade ao sentimento de pertencimento? Muitas foram as tentativas que passaram por um discurso culturalista que enfocava as particularidades de cada região e se omitia sobre a história, as teorias racialistas da miscigenação e do branqueamento, promovendo uma solução que perpassava por dentro do discurso científico e positivista do período. Nos livros didáticos, ver-se-á que as soluções adotadas pelos autores foram a escolha de uma dessas vertentes ou a proposição de um amálgama das teorias e discursos, bem ao estilo da miscigenação.

A cidadania também constituiu outro problema, principalmente após a Abolição. Como incluir essa parte considerável da população, agora livre e, supostamente, no contexto republicano, com direitos, mesmo que restritos, após a Proclamação da República, em uma condição de cidadãos?

Critérios como a língua e a religião, essenciais para a formação da nacionalidade, tornavam esse trabalho mais fácil aos autores, pois se assumia então, uma homogeneidade nesses dois critérios, mesmo sabendo-se não serem tão homogêneos assim. Hegemônicos, talvez sim.

No livro de Lacerda (1895), pode-se perceber uma aproximação com as teorias de superioridade da raça branca. O autor denomina o tópico como *Classificação dos Homens* e o inicia com dados populacionais da quantidade de habitantes e a área de cada um dos continentes, sem, no entanto, gerar um dado de densidade demográfica. O subtópico em que o autor tratará dos elementos de formação do povo brasileiro chama-se *Raças humanas*. Lacerda(1895),o inicia com a definição do que é a *ethnographia*:

Chama-se **ethnographia** ao estudo das raças humanas. A classificação do genero humano em varias raças funda-se nas diferenças phisicas, e na diversidade de línguas e costumes dos povos. As diferenças phisicas, taes como a cor da pelle, a natureza dos cabellos, etc., provêm do clima, do genero de vida e costumes, e de outras causas desconhecidas, e nada provam absolutamente contra o grande principio da unidade da especie humana. (LACERDA, 1895, p. 19)

Nessa introdução, o autor apresenta a etnografia como um ramo da ciência e confere a esse estudo e à classificação que se seguirá, um caráter de legitimidade científica. Acima, o autor declara não se embasar somente nas classificações biológicas e inclui no conceito de raça, os elementos culturais como a língua, os costumes e o gênero de vida, talvez influenciado aqui pela geografia francesa de Vidal de La Blache. Mais adiante, no entanto, ao dividir a espécie humana em cinco raças (branca ou caucásia; amarela ou mongólica; raça preta ou negra; raça malaia; raça americana), o autor apresenta apenas os elementos físicos que as caracterizam e a sua localização no globo:

1ª a **raça branca** ou **caucasea**, que tem de ordinario a pelle branca, os caellos finos e macios, nariz bem saliente, o semblante oval e o angulo facial bem aberto: habita a Europa, o Sudoeste da Asia, o Norte da Africa, a America e a Australia.(LACERDA, 1895, p. 22)

Apresenta, então, em duas páginas quatro bustos que ilustram essas características físicas: um grego, um chinês, um negro da África e um índio dos Estados Unidos (Figura 22).

Logo em seguida, na descrição das subdivisões e da localização original de cada uma das raças, o autor acrescenta sempre um juízo de valor hierárquico sobre cada uma das raças:

“A raça caucasea é de todas a mais inteligente, activa, civilisada e poderosa.”

“A raça amarella, que conta com povos de civilização muito antiga, como os Chinezes, mas que têm permanecido estacionarios, é incontestavelmente inferior à raça branca.”

“A raça negra, muito menos civilisada e intelligente que as duas primeiras (...).”

“A raça malaia, que mostra aptidão para a civilização (...).”

“A raça americana, que em outro tempo formou alguns impérios civilisados e poderosos, e que se distingue por sua bravura, está dividida em dois ramos diferentes (...)” (LACERDA, 1895, p. 22-3)

Nesse sentido, podemos notar que a teoria exposta pelo autor denota a superioridade da raça branca e a inferioridade da raça negra. A raça americana, em que estão os indígenas brasileiros, é tratada ainda com certo romantismo, pois é ressaltada sua bravura e são citados seus impérios anteriores à colonização.



**Figura 22: Raça Branca: um Grego; Raça amarella: um Chinez; Raça preta: negro d’Africa; Raça americana: Indio dos Estados Unidos (LACERDA, 1895, p. 20-21)**

No tópico que trata das religiões, o autor reconhece que todos os povos professam um tipo de religião, e descreve as principais religiões do mundo: 1- o Cristianismo; 2- o Judaísmo; 3- o Mahometismo ou Islamismo; 4- o Brahmanismo; 5- o Buddhismo; 6- o Fetichismo. Ao descrever o cristianismo, o autor ressalta que sua “benéfica influencia devem a sua civilização os povos mais cultos da Terra”. (LACERDA, 1895, p.23)

Com relação às línguas e aos dialetos, o autor limita-se a definir o que é dialeto e a enumerar as línguas mais faladas no mundo, primeiramente em relação à população, que seria o chinês, mas também em relação ao tamanho do território, figurando o inglês e o espanhol nas primeiras posições e o português em quinto lugar. Há uma observação sobre a língua francesa: “é a lingua mais geralmente usada na Europa pelas classes ilustradas e cultas.” (LACERDA, 1895, p.25) Embora, essas classificação e caracterização tenham sido feitas de forma geral, não tendo o Brasil

como referência, podemos notar os discursos racialistas embutidos nessas concepções, presentes na sociedade brasileira da época.

O livro de Lima (1911), não contém a caracterização do povo brasileiro, mas nele sobressai o elemento regionalista, como veremos adiante. Já no livro de 1935, Lima constrói um tópico sobre *Populações*, subdividido em: *Ethnographia*, *População*, *Instrução*, *Religião*, *Distribuição das populações*. O que diferencia esse autor dos outros e que ele construiu esse tópico referenciando-se na população do Rio Grande do Sul, e não de uma forma geral, como fez Lacerda (1895), ou sobre o Brasil, como pode-se observar nos outros autores.

Em *Ethnographia*, o autor divide em três elementos étnicos a composição da população no RS: 1 - o elemento indígena: coloca as tribos (nove no total, segundo o autor) que povoaram o estado e a localização de cada uma delas. Segundo o Serviço de Proteção aos Índios, eram 2.517 habitantes que viviam em Palmeira e Passo Fundo. Ainda haveria 5,35% de caboclos – descendentes de índio e branco; 2 - o africano: o autor explica que os negros foram introduzidos no estado devido ao tráfico negreiro. A porcentagem era, segundo o autor, de 8,68% de negros e 15,80% de mestiços; 3 - e o branco: “é preponderante na formação de nosso povo”. (LIMA, 1935, p. 116) Eram 70,17% da população. Lima (1935) traça então um histórico dos primeiros colonos, portugueses, casais açorianos no século XVIII; no XIX os alemães, italianos; e naquele momento os espanhóis, polacos, austríacos e russos.

Há uma importante citação de Oliveira Vianna<sup>58</sup> sobre a questão da harmonia das raças no país, e como as três raças possuíam oportunidades iguais:

Muito ao contrário do que acontece com os povos europeus e norte-americano, entre nós o problema das raças não apresenta, no ponto de vista político, nenhuma complexidade. Em nenhum país do mundo coexistem, em tamanha harmonia e sob tão profundo espírito de igualdade, os representantes de raças tão distintas. Homens de raça branca, homens de raça vermelha, homens de raça negra, homens mestiços d'essas tres raças, todos têm aqui as mesmas oportunidades economicas , as mesmas oportunidades sociais, as mesmas oportunidades políticas. Está, por exemplo, ao alcance de todos a propriedade da terra. Franco a todos, os varios campos do trabalho, desde a lavra da terra ás mais altas profissões. Quanto aos direitos politicos, não figura em nossas leis, entre as condições da sua investidura, o critério das raças.

Essa extrema simplicidade do problema ethnico em nosso país, quando visto sob o aspecto politico, desaparece, entretanto, quando o encaramos sob o ponto de vista puramente scientifico, que é o da Antropologia, da Ethnologia e da Anthroposociologia.

---

<sup>58</sup> Importante escritor e político do período, Oliveira Vianna (1883-1951), publicou obras sobre eugenia no Brasil, história do Império e da República e política.

Dá-se então sob esse aspecto o contrário do que se dá sob o aspecto político: o problema das raças adquire complexidade desconcertante. (F. J. Oliveira Vianna *apud* LIMA, 1935, p. 116)

A escolha por reproduzir esse trecho, de um importante pensador sobre a formação da nacionalidade brasileira, demonstra que a harmonia entre as raças no país não passava de um verniz político, pois a ciência ainda estava debatendo a questão das raças e não se considera aqui, também, o histórico que levou as raças negra e indígena, à desigualdade.

Sobre os dados da população, Lima (1935), também concentra sua exposição ao Rio Grande do Sul. Sua população total seria de 3.263.944 habitantes e a densidade por quilômetro quadrado: 12,3 hab. O autor delinea o crescimento da população do estado desde 1778 (22.337), em 1890 (897.455) e em 1900 (1.149.070 hab.). Há um quadro em que o autor destaca o RS como um dos maiores crescimentos vegetativos do globo, com 19,1%, terceiro lugar. Na *Distribuição das populações*, cada região e suas cidades também estão contempladas com tabelas da população total, a área, e ao final a densidade de cada uma delas.

Sobre a religião, o autor classifica o estado como uma “**archidiocese da cúria romana**” (LIMA, 1935, p. 116) e enumera outras dioceses e a quantidade de igrejas. No último parágrafo, apenas menciona que os luteranos e adventistas também possuem igrejas no estado.

Esse capítulo possui uma estrutura típica desse período de apresentação da população, com as raças, religião e distribuição e dados. Faltou aqui, apenas a língua enquanto elemento de caracterização do povo. Mas há também algumas particularidades: nas raças, o autor não hierarquiza a superioridade e inferioridade das raças, como era comum anteriormente. O trecho de Oliveira Vianna, citado pelo autor, ao invés de esclarecer sua posição, deixa uma margem para dúvidas: estaria o autor compartilhando da ideia da “democracia racial”, ou implicitamente, utilizando-se do argumento científico, declarando a superioridade de uma raça sobre as outras?

No livro de Novaes (1912), a discussão sobre a formação do povo não aparece. No tópico *População*, integrante do terceiro capítulo, denominado *Parte política*, o autor resume-se em apresentar a população estimada do Brasil (22.175.426 habitantes); sobre a *Língua* apenas esta frase: “A portuguesa é a oficial e a do povo; todavia são mui conhecidas a franceza, hespanhola, ingleza, italiana e allemã.” (NOVAES, 1912, p.48); e sobre a religião a frase “Estando a Igreja separada do Estado, todos os cultos são permitidos; a maioria, porém, dos Brasileiros segue a religião catholica.” (NOVAES, 1912, p.48), seguida da divisão eclesiástica no país.

O livro de Delgado de Carvalho (1927) possui também um capítulo sobre a *População*. O autor faz um detalhamento histórico e estatístico, principalmente em relação a grupos populacionais geralmente negligenciados, como os indígenas e os negros, mas principalmente, os mestiços.

No tópico, *Esboço ethnographico*, de quase 12 páginas, o autor apresenta os avanços nos estudos etnográficos das tribos brasileiras. Acredita-se serem autóctones e os divide em quatro grandes grupos ou nações: Tupi-Guaranis, Gês ou Tapuias, Nuaruaks, e os Caraíbas. É apresentada a localização de cada um desses grupos no território e há um subcapítulo com histórico pré-colombiano, da colonização e atualidade de cada um deles (relatando principalmente os movimentos migratórios nesses períodos):

Cada um desses grupos tem uma historia, ainda pouco conhecida é verdade, cada um tem a sua marcha pelo continente. A sciencia pôde reconstituir essa marcha, mesmo precolumbiana, não só pelos movimentos apparentes, notados pelas explorações, como também pelo estado de civilização mais atrazado dos pontos de origem. (CARVALHO, 1927, p.113)

Nesses tópicos, o contato com os portugueses e outros estrangeiros é o elemento que introduz a civilização:

*Os Guaranis do sul*, embora mais atrazados, são mais mansos: entre elles começou cedo a catechese dos missionarios. (CARVALHO, 1927, p.114)  
Existem também *Bakairis* mansos, lavradores e criadores que foram se civilizando, pouco a pouco, ao contacto dos Portuguezes. (CARVALHO, 1927, p. 115)

Mesmo que nesses comentários tomados isoladamente transpareça o conceito baseado na ideologia do progresso, tão em voga na época, não podemos isolá-los do restante do texto, pois aqui os grupos indígenas são considerados em sua historicidade, algo raro nos livros didáticos da época, o que demonstra não só uma utilização das ciências humanas, mas também uma perspectiva mais ampla, mais aberta ao conhecimento e de aproximação da realidade.

Pode-se observar que a ordem de apresentação dos elementos que compõem a população brasileira inicia-se com o índio, depois o negro, o europeu e, por último, o mestiço. Nesse ponto, alguns dos trechos abaixo demonstram uma tendência à teoria do branqueamento, de uma mestiçagem que aos poucos cederia lugar.

No tópico sobre o *elemento* africano, o autor apresenta uma visão apurada da história da escravidão no Brasil. Localiza a ascendência dos grupos trazidos para cá: a África Centro-Austral, ilhas de São Thomé, Cabo Verde, também Angola, Moçambique e Congo. Os grupos eram os Guiné e os Bantús, cada um com suas subdivisões. Há um parágrafo em que o autor relata a crueldade do tráfico negreiro apenas no transporte, pois, segundo o autor, ao chegarem aqui não seriam maltratados, muitos também chegariam aqui como homens livres:

A nossa historia nos conta de que modo era feito o resgate dos negros escravizados nas guerras do sertão africano, guerras accesas pela cupidez dos negreiros estabelecidos nas costas. Eram vendidos e embarcados para o Brasil; a travessia era muitas vezes um martyrio; o sólo americano, pelo menos, si não concedia a liberdade, marcava o fim dos sofrimentos, porque a bôa indole e liberalidade dos brasileiros poupavam aos negros as tribulações que soffriam em outros captiveiros, como nos Estados Unidos, por exemplo. (CARVALHO, 1927, p.118)

Aqui se pode perceber um abrandamento do histórico da escravidão no Brasil. O autor traça um histórico do tráfico e do abolicionismo no Brasil e contradiz a informação dada acima, de que muitos negros trazidos para cá não teriam se tornado escravos, pois a abolição teria libertado 600.000 negros, mesmo que se alegue que muitos deles eram sexagenários. Outro dado que Delgado de Carvalho (1927) utiliza também contradiz a ideia acima, pois aceitando o cálculo de José Bonifácio de que entrariam 40.000 africanos no Brasil por ano de 1550 a 1850, teriam entrado aproximadamente doze milhões de negros. Em 1872, os negros representariam apenas 20% da população e, em 1927, apenas 8% “o que prova quanto está adiantada a absorpção lenta do sangue africano entre nós.” (CARVALHO, 1927, p. 119)

A “absorção” do elemento negro teria se dado de forma diferenciada no território nacional:

Nos planaltos mineiros os escravos negros dos tempos das minas deixaram pouca descendencia porque o reduzido numero de mulheres não lhes permitia constituir família, misturaram-se, pois, cedo aos mestiços sertanejos. Já no littoral bahiano não se deu o mesmo facto, por ser justamente a Bahia o mercado de escravos mais importante do Brasil. (CARVALHO, 1927, p.119)

O chamado *elemento branco* seria composto especialmente por portugueses. Esses, também, eram originários de um cruzamento que gerou a sua composição étnica. O autor utiliza o pensamento de Sylvio Romero<sup>59</sup> para caracterizá-los como um povo de gente:

[...] farta e feliz, sem extravagancias de temperamento, sem mostruosidade de caracter. Da Europa é a terra onde tem havido menos revoluções, onde se dão menos suicídios e onde o verdadeiro e pavoroso pauperismo brilha pela sua ausência. É um povo equilibrado, brando de indole, avesso a tyrantias e crueldades. [...] Seu legado entre nós é vastíssimo. Devemo-lhes a *língua*, a *religião*, o *direito*, a *arte*, a *poesia*, a *litteratura*, todas as manifestações espirituas que nos fazem coparticipes da cultura moderna occidental. Essa contribuição portugueza foi, entre nós, modificada pelo meio e pelos cruzamentos. (CARVALHO, 1927, p. 119)

O trecho acima demonstra certa admiração do autor pelo legado português, já que teria sido este legado o constituidor do que seria a nação: a língua, a religião, o direito, a arte e outros, que possibilitaram ao país constituir uma nação merecedora de participar da “moderna cultura ocidental”. Mesmo assim, esse elemento não é o primeiro a aparecer em seu livro. A modificação dessa herança é aparentemente lamentada ao final, o que pode indicar uma tendência purista do autor. Estes outros trechos também ilustram esse ponto:

Em sua *Memória sobre a Igreja no Brasil*, avalia em 1819, o desembargador Velloso de Oliveira a população do Brasil em 4.396.000 habitantes, dos quaes um milhão era branco puro, ou presumido puro. Póde-se julgar por ahi o importante papel que cabe, desde aquella época, ao mestiçamento. (CARVALHO, 1927, p. 120)

O trecho a seguir demonstra que até a Independência, o Brasil era considerado integrante da nação portuguesa:

Nos tempos coloniaes (até o fim do século XVIII) pouco mais de um milhão de habitantes alcançava a gloriosa nação portugueza. Nos tempos coloniaes, os vigariós mandavam listas de desobriga, pelas quaes eram feitas as avaliações.”(CARVALHO, 1927, p. 119)

---

<sup>59</sup> Sylvio Romero (1851-1914) foi professor, escritor e político e participou da geração de 1870. Participou ativamente dos debates sobre a nação no Brasil, principalmente sobre as questões raciais e sociais, e criou polêmica com outros escritores.

A imigração dos europeus, durante o século XIX, é ressaltada também pelo aspecto da mestiçagem, na qual, segundo o autor, mesmo contrariando os dados existentes, prevaleceria o “elemento branco estrangeiro”. Seriam eles, em ordem de quantidade: os italianos, espanhóis, alemães e austríacos, e de outras nacionalidades, como os russos. E a grande quantidade desses imigrantes é que seria responsável pelo branqueamento da população:

Não seria muito errado o calculo que chegasse a computar em cerca de *quatro milhões de brancos* o numero de europeus desembarcados em nossos portos, vindo assim activar o cruzamento de raças e affirmar a preponderancia da raça branca na mestiçagem. (CARVALHO, 1927, p. 120)

A partir de então, o autor dedica essa parte do capítulo aos *mestiços*, ficando clara a adesão do autor às teorias da mestiçagem e do branqueamento. Antes de falar dos tipos mestiços existentes na sociedade brasileira, ele defende:

Os mestiços não são, pois, uma raça nova: não são identicos entre si e nas suas gerações succesivas, não guardam fixedez de typo, sendo sempre a tendencia voltar a um dos typos primitivos, ao mais perfeito physica e intellectualmente, sendo freqüente, ás vezes, a tendencia sobrepujar esses typos. (CARVALHO, 1927, p. 121)

O que ele pretende indicar nesse ponto é a preponderância do branco no mestiçamento, por ser considerada a raça mais evoluída, civilizada. No trecho abaixo, o autor discorre sobre o mulato e utiliza, inclusive, a referência de um Doutor – J. B. de Lacerda - que participou do Congresso Universal das Raças, de 1911:

O mestiço que resulta do cruzamento do branco com o negro tem tendência, na sua descendência, a afastar-se do typo africano. É neste cruzamento que se revelam os typos de maior belleza mestiça, com fórmulas graciosas e bem proporcionadas. O mulato não herda, em geral, a forte complexão physica do negro primitivo, porém é mais intelligente e mais audaz, sobrepujando frequentemente o branco. Não tem, em geral, grandes qualidades para o trabalho nos campos. “Tambem jamais mostraram aptidão para a vida commercial e industrial, diz o Dr. J. B. de Lacerda (ao Congresso Universal das Raças, em Londres, 1911); geralmente, acrescenta elle severamente, dissipam sua fazenda, são irrefreavelmente inclinados á ostentação, pouco praticos nos negocios, versateis, sem perseverança nas emprezas. Ninguem, de resto, lhes póde negar viva itelligencia, tendencias literarias e scientificas, capacidades politicas. (CARVALHO, 1927, p. 121)

Há aqui uma tendência a encarar a raça branca como superior às outras, e a mestiçagem como boa, mas apenas quando se dá entre aquela raça e as outras.

Segundo Delgado de Carvalho (1927), a entrada dos negros africanos não teria ocorrido com muita frequência nos sertões brasileiros. No interior, prevaleceriam os caboclos, que são considerados pelo autor como os “typos” mais interessantes, pois seriam muito susceptíveis às influências do meio. Nesse sentido, o autor regionaliza a mestiçagem no país:

O meio determinou a formação de varios typos entre os quaes os mais definidos são, actualmente, o *mameluco*, o *gaúcho*, no sul, o *jagunço*, o *caboclo amazonense*, no norte. Em resumo, a mestiçagem indígena-branca tem, entre nós, duas historias e dois meios: o norte e o sul. (CARVALHO, 1927, p. 122)

A partir desse trecho, Carvalho (1927), passa a uma caracterização do que seria cada um dos mestiços, do norte e do sul: o sertanejo sulista, bravo descendente dos bandeirantes; o gaúcho, das planícies extensas, homem cavalheiresco e valente; o sertanejo do norte, o jagunço, vítima das secas, formado no isolamento do sertão, aparência cansada, “desgraciosa”. Ainda assim, ressalva:

O gaúcho e o jagunço, diz Sr. J. B. de Lacerda, não devem ser olhados como typos ethnicos no ponto de vista dos caracteres physicos das raças. São typos em relação ás condições especiaes de vida no meio das quaes se acham... À medida que a civilização for penetrando pelos caminhos de ferro, pela navegação dos rios, com as machinas agricolas, etc., esses typos de raças particulares tenderão a desaparecer... (CARVALHO, 1927, p. 124)

A imigração de europeus no século XIX poderia resolver esse problema, levando à melhoria da raça brasileira em consonância com o pensamento da época. A questão do branqueamento aparece com força, quando Delgado de Carvalho (1927), defende que a mestiçagem deve ser, com a ajuda dos imigrantes brancos, diminuída até a extinção; para dar lugar ao branqueamento equilibrado das regiões norte e sul do país:

Os elementos brancos puros, annualmente trazidos ao Brasil pela imigração, a seleção sexual, a ausencia, entre nós do prejuizo de raças, tão enraigado nos povos anglo-saxonicos, são factores da extinção dos mestiços.

Cahimos aqui num outro problema ethnico que não deixa de ser perigoso: é o desequilibrio que vae se accentuando entre as *populações mestiças do norte* e a *immigração crescente do sul*, ajudando, assim, a diferenciação dos meios. Aos brasileiros cabe,

por conseguinte, distribuir melhor pelo territorio nacional os elementos e procurar assimilar-os, quanto antes, pelo contacto dos trabalhadores nacionaes. (CARVALHO, 1927p. 124)

A língua e a religião também aparecem como fatores que unificam a população. A língua falada pela maioria dos habitantes era o português, derivado do português quinhentista e cindido, após o período das Grandes Navegações, em codialetos do português: o insular, o continental e o ultramarino (o brasileiro).

A língua brasileira foi diferenciada e evoluiu, segundo Carvalho (1927), a partir de duas influências: 1) o afastamento da metrópole “factor geographico de grande importancia”; 2) “as importações e adaptações linguisticas, indo-portuguezas, por intermedio do commercio de Moçambique, desde 1645 e mesmo depois de 1810; africana, por meio do elemento servil; indigena, principalmente em relação á toponomia local.” (CARVALHO, 1927, p. 129). Aqui pode-se perceber a tendência em diferenciar-se de Portugal, não negando as origens, mas particularizando os elementos linguísticos aqui desenvolvidos.

Devido aos distanciamentos sofridos desde a colonização, a língua é considerada apenas um “vínculo moral” com Portugal, pois sua unificação seria uma tarefa árdua. Em alguns núcleos coloniais são faladas as línguas pátrias, em outros, o português já se sobrepôs. Não há um cálculo dessa quantidade.

Sobre a religião, Carvalho (1927), aponta que a maioria dos brasileiros era constituída de católicos apostólicos romanos. Em 1922, existiam 10.000 igrejas no país. A religião protestante contaria com 500 templos no total, e seria professada principalmente por estrangeiros.

A última frase desse tópico cita a existência de adeptos da igreja positivista: “O nucleo *positivista* é pequeno, mas é representado por uma elite intellectual de 1876 para cá.” (CARVALHO, 1927, p. 131). Em nenhum dos outros livros é mencionada a existência desse núcleo, e Carvalho (1927) claramente o associa à elite intelectual.

Nesse capítulo está incluído ainda um tópico sobre os *Recenseamentos no Brasil*, que demonstra novamente a preocupação com o cunho científico dado a esse tema. Além de introduzir os dados, o autor historiciza esse processo desvelando o lado técnico, mas também político, dos procedimentos metodológicos adotados na empreitada.

O primeiro recenseamento foi realizado pelas autoridades eclesiásticas ao fim do período colonial, revelando dois milhões e meio de habitantes. Em 1818, já contava com 4.300.000 habitantes. Após a Independência, o governo começa a mobilizar esforços para a organização dos serviços de estatística. Mas o primeiro censo seria realizado somente em 1872, no qual foram registrados 10.112.000 habitantes.

Após a Proclamação da República, foi realizado um censo, em 1890, cujo resultado detectou 14.333.000 habitantes. Um dispositivo constitucional obrigou sua realização de dez em dez anos, sendo que o de 1900 resultou em 17.318.000 habitantes. O censo de 1910 não foi realizado, mas o de 1920 teria contado com recursos técnicos e mecanismos modernos e registrou a quantia de 30.635.000 habitantes. O registro dessas estatísticas denuncia o rápido crescimento da população, seu ritmo e sua distribuição; permitindo ao governo e ao mercado selecionarem as regiões prioritárias para as intervenções sociais e econômicas, por exemplo. Obtinha-se assim, um retrato demográfico do país.

A taxa de crescimento anual de 3,84%, “um dos typos mais elevados que registram as nações modernas” (CARVALHO, 1927, p. 132), levaria à duplicação da população em 25 anos.

Há um mapa do Brasil com a densidade demográfica da população em 1920, um quadro com a linha do tempo de crescimento da população absoluta e da densidade demográfica, e uma tabela com a população absoluta dos principais estados. (CARVALHO, 1927, p. 133)

A população também é o tema da *Vigesima Quarta Lição* do livro de Scrosoppi (1922). O autor apresenta a superfície, população, raças, colonização, línguas e religiões. Mas, o ponto mais importante aqui é o que trata da formação do povo brasileiro. O autor inicia definindo a etnografia, como um suporte científico para as suas afirmações: “é a sciencia que tem por fim o estudo e descripção das diversas raças que formam um povo.” (SCROSOPPI, 1922, p. 83)

Os elementos que comporiam o povo brasileiro são os “Portuguezes, indígenas americanos, negros africanos, e outros imigrados de origem européa.” (SCROSOPPI, 1922,p.83). Aos portugueses, o autor reserva o lugar de honra na constituição do povo brasileiro:

Ao elemento portuguez pertence incontestavelmente o lugar de honra, como aquelle que, sem ser o unico, foi o principal factor da nacionalidade.

É sabido que, na época do descobrimento do Brasil, Portugal estava justamente atravessando o periodo mais brilhante de sua historia política e litteraria.

Não é de admirar, pois, que os primeiros colonos portuguezes aqui immigrados, ou deportados, possuissem já um notavel gráo de civilização e cultura intelectual. (SCROSOPPI, 1922, p. 83)

Mesmo considerando os portugueses como vetores da civilização, o autor tece uma crítica à forma como se deu a colonização:

É verdade que, por varias causas, não souberam, ou puderam, com medidas justas e sabias, dirigir a colonização deste vasto paiz, nem tirar o melhor e mais humano proveito do elemento indigena, com o qual acabava de entrar em contacto. (SCROSOPPI, 1922, p. 83)

Nesse trecho, poder-se-ia supor que o autor apoiaria a mestiçagem entre índios e brancos, mas as afirmações seguintes desmontam essa suposição. O elemento português estaria, para Scrosoppi (1922), em primeiro plano na formação do povo brasileiro, o indígena viria em segundo lugar:

Não é possível tratar aqui dos caracteres anthropologicos e sociaes dos Indigenas do Brasil; comtudo é indispensavel saber que sua contribuição, na formação de nossa nacionalidade, foi superior á do elemento africano, sob o ponto de vista da psychologia ethnica, emquanto ficou-lhe inferior na transmissão dos caracteres physicos. (SCROSOPPI, 1922, p. 85)

E embora considerasse a ascendência indígena superior à africana, ele considera positivo o processo civilizatório dos indígenas, especialmente, pela sua adaptabilidade e pacificação pelos europeus:

A obra de pacificação dos selvícolas continua a produzir resultados apreciaveis. Constante vigilancia tem sido desenvolvido junto das tribus dos Caigangs e Botocudos de S. Paulo, Paraná e Santa Catarina. (SCROSOPPI, 1922, p.85)

O autor enumera várias etnias indígenas e as caracteriza segundo estereótipos morais, como sendo bravios e temidos, e os localiza territorialmente.

Sobre o elemento negro, o autor o considera influente no movimento da economia colonial, mas, mesmo que critique a escravidão, o trecho apresentado a seguir, sugere que tende a interpretar esses movimentos como escolhas feitas pelos negros escravizados, e não uma imposição:

Chamado para ajudar o branco contra o liberalismo jesuitico a favor da emancipação do Indio; chamado a unir-se ao branco na luta contra a invasão estrangeira, que durou por bem dois seculos; chamado para supprir á insufficiencia dos braços para a lavoura, comprehendese facilmente como o africano tenha-se mais intimamente alliado ao Portuguez do que com os naturaes. Foi elle o sustentaculo da aristocracia e da economia colonial, e portanto o maior factor ethnico da riqueza nacional. (SCROSOPPI, 1922, p. 86)

Até esse ponto, podemos perceber embutida uma teoria racialista de superioridade da raça branca. Os negros e indígenas são tratados com certo romantismo, mas sob o ar de superioridade e tutela da raça branca.

Além disso, o autor cita os mestiços e comenta a preponderância do mulato, ou seja, a preponderância da mestiçagem com o negro. Os imigrantes europeus, principalmente italianos e alemães, também são citados como participantes dessa composição.

Ao final, o autor divide o Brasil em três grandes zonas etnográficas:

1ª A região do norte, essencialmente constituída pelo grande Valle amazonico, onde, ao lado de poucos centros ou nucleos de população, de origem portugueza e mestiça, existem ainda enormes extensões de terras desertas, ou habitadas sómente por indios selvagens;

2ª A região intermédia que vai do Maranhão ao Rio de Janeiro, com o rio S. Francisco no centro; é o antigo Brasil portuguez e historico, onde se produziu o mais forte cruzamento com as duas raças inferiores, predominando o **mulatismo** em alguns pontos e o **caboclisto** em outros;

3ª A região meridional ou temperada, que abrange os Estados de S. Paulo, Paraná, Santa Catharina e Rio Grande do Sul: é a zona de ha muito preferida pela immigração europea, a parte classica da colonização italiana, alleman, polaca e russa. (SCROSOPPI, 1922, p. 86)

Nesse trecho, quando fala da segunda região, Scrosoppi (1922), deixa evidente sua teoria racialista ao declarar as outras raças não brancas, como “raças inferiores”.

#### 4.4.2 As dificuldades para a formação do Povo

Nessas concepções, podem-se perceber as dificuldades existentes para a formação do povo brasileiro e da cidadania de todos os seus habitantes, agora sob o regime republicano. O indígena aparece romantizado, uma ascendência de um povo americano originário, mas poucas são suas influências naquele momento. A mestiçagem com o indígena é declarada de menor quantidade, preponderante na região norte do país onde ainda haveria “índios selvagens”. A influência da língua é tratada apenas por Delgado de Carvalho (1927) e limita-se à toponímia.

Já o elemento negro impõe uma questão constrangedora, muitas vezes tratada superficialmente, ou mesmo negligenciada, como se pôde perceber, a escravidão. A mestiçagem com o negro não poderia ser negada, mas a sua cidadania sim:

O estatuto do trabalho escravo restringia de forma absoluta, a possibilidade de formação de uma sociedade civil ampla e ativa. O escravismo esvaziava a necessidade de formas hegemônicas de dominação. Esta expressava-se diretamente pela violência sobre o escravo, cuja própria condição anula qualquer possibilidade de cidadania (a condição escrava significa a perda da vontade própria, o escravo sendo um instrumento da vontade do senhor). Para o escravo não há política, só chibata. (MORAES, 1988, p. 99)

Como fazer, então, para construir um povo, que incluísse o estatuto da cidadania republicana, após tão pouco tempo da Abolição? A escravidão não afetara somente os negros escravizados, mas a sociedade como um todo:

Afora isso, o escravismo acaba determinando também a sociabilidade entre os não-escravos. Desenvolve-se aí uma identidade pela diferenciação com o escravo, que fundamenta formas clientelistas de relação. Tem-se o mecanismo do “favor”, do compadrio, até hoje presente com força na estrutura brasileira. Estes mecanismos, veiculando uma igualdade “formal” dos livres, revelou-se um eficaz meio de subordinação das camadas populares não escravas (o “branco pobre”, o mulato, e em menor grau o negro liberto). O critério da raça vem reforçar os laços da igualdade formal. Deve-se lembrar que na época da independência, quase metade da população do país era escrava. (MORAES, 1988, p. 100)

O que se percebe é a presença das teorias racialistas da superioridade branca e da teoria da mestiçagem levando ao branqueamento. Esses dois ramos teóricos sobre a questão das raças desembocam, então, na superioridade do elemento branco, seja diretamente, ou indiretamente quando a mestiçagem aceita é a que leva ao branqueamento.

#### **4.4.3 A cidadania republicana e o panteão dos heróis**

A cidadania republicana era muito valorizada pelo autores. Os livros didáticos deveriam transmitir às novas gerações a forma de funcionamento e os valores ligados a esse regime de governo, numa proposta de educação cidadã. A instrução é um desses valores e possui um tópico específico na maioria dos livros analisados. O progresso econômico deveria ser condição para o progresso intelectual, moral e cívico da nacionalidade, e seria assegurado pela abertura de escolas e pelo compromisso com a instrução e com a difusão dos saberes científicos. (DUTRA, 2002, p.181)

Outro ponto também recorrente é a menção aos heróis da República. O livro de Lacerda será uma exceção. Embora em seu prefácio indique a importância da difusão

da geografia e o aperfeiçoamento das técnicas de ensino, não aparecerá nenhum tópico sobre as questões republicanas. Isso se deve ao fato de ser, a sua sexta edição, de 1895. Embora não se saiba a data da primeira edição, sabe-se que o Dr. Joaquim Maria de Lacerda faleceu em 1886, três anos antes do advento da República, e que seus livros continuaram sendo editados e atualizados por Luiz Leopoldo Fernandes Pinheiro (OLIVEIRA, 2007).

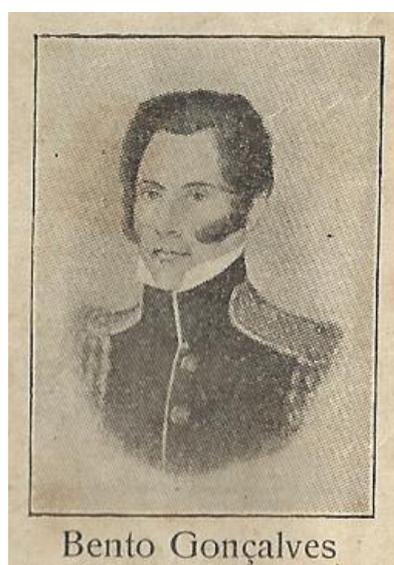
O primeiro livro de Lima (1911), contém poucas referências aos valores republicanos. No entanto, está repleto de referências a heróis, não só os republicanos, mas principalmente aqueles que possuem relevância, para o autor, na história do Rio Grande do Sul. Essas referências surgem especialmente na parte em que trata dos municípios gaúchos e dos estados brasileiros, tratando-se apenas de citações de nomes de cidadãos ilustres da localidade que, em alguns casos, vêm acompanhadas de um retrato, tipo busto, da personalidade. Há, por exemplo, um retrato de José Marcelino Figueiredo, português, fundador de Porto Alegre (Figura 23); um retrato do ilustre cidadão de Rio Pardo, o poeta Araujo Porto Alegre e uma menção ao general Andrade Neves; um retrato de Bento Gonçalves, chefe da Revolução dos Farrapos de 1835 (Figura 24); menção ao Dr. Borges de Medeiros, deputado na Constituinte de 1889 e presidente do Estado; um retrato de Hermes da Fonseca, marechal do exército e presidente do Brasil naquele momento; e diversas outras referências a militares, políticos e artistas, com notas de rodapé sobre a carreira de cada um deles.

No capítulo sobre os Estados a estrutura é repetida. Ao tratar do Rio de Janeiro, capital da República, o autor inclui um retrato do Barão do Rio Branco, do Duque de Caxias e do poeta Casimiro de Abreu. As notas de rodapé para esses ilustres são:

- (1) José Maria da Silva Paranhos, barão do Rio branco, grande diplomata brasileiro, vencedor das questões seculares de Missões e do Amapá, negociador do tratado de Petropolis, que incorporou ao patrimonio brasileiro o territorio do Acre.
- (2) Luiz Alves de Lima e Silva, duque de Caxias, marechal brasileiro, pacificador das provincias de S. Paulo, Minas e Rio Grande, cobriu-se de glorias no commando do exercito na guerra com o Paraguay (1803 – 1880)
- (3) Casimiro de Abreu, um dos poetas mais populares do Brazil, auctor das 'Primaveras' (1837 – 1860). (LIMA, 1911, p. 73)



**Figura 23: José M. Figueiredo (LIMA, 1911, p, 32)**



**Figura 24: Bento Gonçalves (LIMA, 1911, p, 32)**



**Figura 25: Tiradentes (LIMA, 1911, p, 87)**

Há ainda retratos de Anita Garibaldi (da Revolução dos Farrapos), Prudente de Moraes (primeiro presidente civil da república, de 1894 a 1898), José Bonifácio, Rodrigues Alves (presidente de 1902 a 1906), Carlos Gomes, Campos Salles, Castro Alves, Marechal Deodoro (proclamador da república e seu primeiro presidente), Floriano Peixoto (presidente da república “num agitado período de revoluções”), José de Alencar, Gonçalves Dias, Santos Dumont, Affonso Pena, e por último, Tiradentes. O busto de Tiradentes é o da imagem de barba e túnica (Figura 25). Na nota de rodapé: “Joaquim José da Silva Xavier, o Tiradentes, um dos precursores da Independência. Tomou parte da Conjuração Mineira e foi martirizado em 1790.” (LIMA, 1911, p 86).

No segundo livro de Lima (1935), encontram-se algumas referências sobre a forma republicana de governo. Na primeira parte do livro, o autor já define o Brasil como:

A reunião dos estados fórma a República dos Estados Unidos do Brasil.

O Brasil compõe-se de 20 Estados, de um districto federal, no qual se acha a capital da República e de um território nacional.

A capital da Republica dos Estados Unidos do Brasil chama-se **São Sebastião do Rio de Janeiro**.

Nella reside o Presidente da Republica, que é o chefe maior do poder executivo, alli tem sua sede o Congresso Nacional, ao qual compete fazer as leis, e a Côrte Suprema, o mais alto tribunal da Republica. (LIMA, 1935, p. 12)

A instrução pública é um dos subtópicos do capítulo sobre a população. O autor explica como ela se dava até então: “A instrução pública é ministrada por uma Escola Normal, diversas Escolas Complementares, Collegios Elementares, Grupos escolares e muitas aulas isoladas” (LIMA, 1935, p 117). Sendo as duas primeiras voltadas para a preparação para o magistério público. Adiante: “A instrução secundária é dada pelos collegios particulares e gymnasios existentes na Capital e cidades do interior, alguns dos quais equiparados ao Gymnasio Pedro II, do Rio de Janeiro.” (LIMA, 1935, p. 117). Aqui, nota-se que o Colégio Pedro II ainda era uma referência não apenas curricular, mas também como um padrão de qualidade a ser seguido.

Na parte do livro dedicada às regiões e cidades rio-grandenses, Lima (1935), utilizou-se da mesma estrutura do livro de 1911 para ilustrar o panteão dos heróis desse estado. As personagens são as mesmas, e o autor utiliza os mesmos retratos, mas a nota de rodapé anterior torna-se agora uma legenda.

No livro de Novaes (1912), a questão sobre o funcionamento da República está no terceiro capítulo, *Parte política, que se inicia dessa forma:*

O **Brazil** que, depois de ter sido *colônia* de Portugal, foi elevado, já em 1815 à categoria de *Reino Unido à Portugal*, - separou-se completamente d'este em 7 de Setembro de 1822, constituindo um *Imperio*, independente até 15 de Novembro de 1889, quando foi proclamada a – *Republica Federativa* – sob a denominação de – **Estados Unidos do Brazil**. (NOVAES, 1912, p. 45)

Segue-se, então, a divisão entre vinte estados, um Território (do Acre) e o Distrito Federal (Rio de Janeiro, capital), a data da promulgação da constituição política de 1891. Nesse período, cada estado possuía sua constituição, e eram divididos em municípios, também autônomos em tudo. Os estados são divididos em dezesseis estados marítimos e quatro centrais, indicando a ausência de uma regionalização oficial mais específica.

Mas, o tema que talvez mais interesse à educação cidadã daquele período seja a ênfase na divisão dos poderes, algo novo na República. Eram três os poderes nacionais: o legislativo, o executivo e o judiciário. O autor explica como se compõe cada um desses poderes, enumera as secretarias do executivo e explica o Supremo Tribunal Federal.

Em todos os estados também é descrita a forma de funcionamento dos poderes locais, como funciona o poder municipal, a quantidade de municípios, a divisão policial, as representações federal e estadual e a quantidade de senadores e de deputados a que o estado teria direito.

A instrução pública é descrita em pouco mais de uma página, denotando a importância dada ao tema. Novaes (1912) lamenta que ainda não esteja suficientemente difundida em todo o país, pois a considerava necessária. Ela estava dividida em primária; secundária (consistia no preparo para os cursos superiores, sendo ministrada nos liceus e ginásios, pelo Colégio Pedro II, particulares e cursos anexos às faculdades); superior (RJ, SP, BA e de Recife são as oficiais, mas há também faculdades em cada estado); artística, profissional; técnica e agrícola.

Nesse tópico, o autor destaca a existência da Biblioteca Nacional, com mais de trezentos mil volumes e outros artefatos; os Observatórios Astronômico e Meteorológico; O Instituto Nacional de Música; o Museu Nacional e o Jardim Botânico como importantes símbolos da modernidade e civilização do país. Ou seja, existe uma associação entre a importância da instrução pública com a chegada à civilização e à modernidade.

Também cita a Escola Naval, a Escola Superior de Guerra e a Escola de Belas Artes. O último parágrafo aparece meio desconexo dos anteriores, mas se relaciona com a instrução pública, pois o autor parece indicar um aumento da circulação do conhecimento na sociedade da época: “Um grande número de sociedades científicas

e litterarias; grande cópia de jornaes políticos, scientificos, litterarios, humoristicos, etc., etc.” (NOVAES, 1912, p.49).

No restante do livro, cada capítulo é dedicado a um estado, e em todos eles há uma descrição da situação da instrução pública. No estado do Ceará, por exemplo, o autor se propõe a informar o número de alunos:

O Estado mantem 324 escolas publicas primarias; sendo o numero de alumnos matriculados superior a 15.000; - uma *Escola Normal* com 500 matriculas; um *Lycêu* para o ensino secundário com 300 matriculas; - uma *Faculdade Livre de Direito* com 150 alumnos. (NOVAES, 1912, p. 125)

Ao final da maioria capítulos dedicados aos estados brasileiros, há um tópico sobre os *Homens illustres*, no qual o autor destaca algumas das personalidades históricas ou daquele período, nascidas ali e consideradas importantes. No estado da Paraíba estão figurados:

São filhos deste Estado: André Vidal de Negreiros, um dos heróis da guerra contra os holandeses; - o escriptor Antonio Borges da Fonseca e varios outros homens notaveis por seu saber e patriotismo. (NOVAES, 1912, p. 147)

Em alguns estados, como o Maranhão, Pernambuco e outros, a lista é maior, aparecem literatos, matemáticos, juizes, historiadores, políticos e outros.

No livro de Delgado de carvalho (1927), há um capítulo denominado *Estados*, no qual o autor traça um panorama da forma de governo, da instrução pública do Distrito Federal além de apresentar uma tabela dos Estados, seus limites, área, população e cidades principais.

Sobre o governo, o autor enuncia:

O Brasil é um Estado composto: além da nação, do territorio e do governo, existe um laço, a União que substituiu o antigo Estado unitário e mantem unidos Estados não soberanos, mas de *autonomia limitada* pela *Constituição Federal*, isto é, pela própria forma de união. (CARVALHO, 1927, p. 136)

A frase acima inicia o capítulo e nela detecta-se um questionamento ou mesmo algumas indicações sobre o entendimento do período, e do autor, sobre o que seria a nação. Acima existe uma separação entre nação, território e governo, que juntas

formariam o Estado. Nesse sentido, nação parece aproximar-se aqui, da ideia de povo, o laço cultural e histórico do país.

Já sobre a República, o autor considera:

O Estado brasileiro é uma **Republica federativa**. É republica porque as pessoas que detêm a autoridade são: 1º, sujeitas á *responsabilidade*; 2º, submetidas á *eleição*; 3º, munidas de um *mandato temporario*. O governo não é nem irresponsavel, nem hereditario, nem vitalicio, como é o triplice caracteristico das monarchias.

A soberania reside na nação que, pelo *systema representativo*, baseado na eleição, delega os seus poderes a seus mandatarios. A nação é, pois, a origem da autoridade e dos poderes. (CARVALHO, 1927, p. 136)

Em seguida, verifica-se uma explicação sobre o funcionamento do regime republicano, o sistema de representações, as leis, a eleição, os três poderes (cargos, funções, representantes, etc.), e outros. Tal explicação sobre o funcionamento da República aparece em todos os livros e é um indicativo da importância do material didático para a divulgação do novo sistema de governo que regeria a vida em sociedade.

Nessa parte observa-se também uma explicação sobre a legislação vigente para os estados, o funcionamento da máquina pública, seus representantes estaduais e municipais, hierarquias de poder. Há também uma hierarquização entre municípios, distritos, vilas, aglomerações, aldeias, povoados.

A instrução pública era considerada uma das principais ações da esfera administrativa do Estado republicano:

As principaes acções adimnistrativas são: a gerencia dos dinheiros publicos, a policia, a defesa nacional, a adiministração do dominio publico, a organização dos transportes (vias de communações, telegraphos, correios), a assistencia publica e a *instrucção publica*. (CARVALHO, 1927, p. 139)

A instrução pública era de responsabilidade das três esferas governamentais (federal, estadual e municipal) e estava dividida em cinco graus: primário, secundário e superior. Esse último poderia ser acadêmico, especial e técnico. Cada esfera governamental destacava-se em um grau diferente: o primário era de responsabilidade dos estados e municípios; o secundário, dos Estados e da União no Distrito Federal; e o superior, de responsabilidade da União. O Colégio Pedro II, mantido pela União ainda era considerado referência de ensino: “No Districto Federal, é a União que

mantém o estabelecimento secundário modelo, o **Collegio Pedro II**, cujos programmas servem de norma ao ensino secundário do país.” (CARVALHO, 1927, p. 139)

Embora os currículos, ou programas, fossem normatizados pelo Colégio Pedro II, a Constituição assegurou a liberdade de ensino no país, o que garantia o direito amplo de escolha para pais e professores:

A **liberdade de ensino**, garantida pela Constituição, assegura a todo mestre ou professor o direito de ensinar o que lhe parece verdadeiro, de tomar as medidas necessarias para organizar e ministrar o ensino e a todos os paes de escolher as doutrinas e os professores para a educação de seus filhos. (CARVALHO, 1927, p. 140)

Essa liberdade de ensino, então, pode referir-se principalmente às escolhas de doutrinas pedagógicas ou religiosas, já que o conteúdo de alguma forma encontrava-se normatizado e os livros didáticos existentes na época tendiam a seguir essas orientações. Tanto que na *capa* ou na *primeira folha* dos livros é muito comum estarem presentes frases como:

Obra aprovada pelo Conselho de Instrução. (LIMA, 1911)

Obra aprovada, em 1911, pelo Conselho de Instrução pública e adoptada em todos os estabelecimentos de instrução. (LIMA, 1935)

Organisada de conformidade com os programmas dos gymnasios offiaes, dos cursos annexos ás faculdades livres do Brazil e das escolas normaes da União. (NOVAES, 1912)

Livro adoptado no Collegio Pedro II (CARVALHO, 1927)

Conforme o programma do Collegio Pedro II onde são adoptadas de preferencia a qualquer outro compendio. (SCROSOPPI, 1922)

Delgado de Carvalho (1927), também cita as reformas de 1911, 1915 e 1925 que modificaram as modalidades e os programas de ensino.

Nesse livro, não há menção a personagens ou heróis republicanos ou de qualquer período. Essa omissão pode ser interpretada de várias formas, uma delas refere-se à preferência do autor em cientificizar o conteúdo geográfico. Ou também

pode ser interpretada como uma negligência do autor, que preferiu não mencionar essas personalidades, pois não considerou que mereciam destaque.

No livro de Scrosoppi (1922), a *Vigesima Quinta Lição* é dedicada à forma de governo, à divisão administrativa e à instrução pública. Sobre o governo, o autor apresenta os três poderes e explica o funcionamento de cada um deles. Também apresenta a divisão administrativa do país e como funciona o governo nos estados, distrito federal e no Território Nacional do Acre.

Para cada um dos estados há uma explicação sobre o funcionamento dos três poderes e sobre a quantidade de membros eletivos no legislativo. Isso ocorre, pois como se viu, os estados possuíam autonomia, então cada um deles, respeitando a Constituição Federal, poderia organizar-se de forma diferente.

No tópico *Instrução Pública*, o autor explica quais são os níveis de ensino: primário, secundário e superior.

O ensino primário era, segundo o autor, ministrado em todo o país, sendo obrigatório em alguns estados. O Colégio Pedro II aparece como primeira menção ao secundário. O curso ali seria de cinco anos. Também seria oferecido em ginásios estaduais e em escolas particulares que seriam fiscalizadas pelo *Conselho Superior de Instrução Pública do Distrito Federal*, e que também oferecia bancas examinadoras para as cidades onde não existissem escolas do secundário. E o ensino superior compreendia, nesse período, o estudo da Medicina, do Direito, da Engenharia, da Pharmacia e Odontologia, além dos colégios militares e da Escola Naval, estando presente em vários estados do país.

Nas lições sobre cada um dos estados brasileiros, Scrosoppi (1922), também desenvolve um tópico sobre a instrução pública estadual. Ele, também, criou um tópico denominado *Notícia Histórica para* tratar dos primeiros contatos do estado com a civilização, ou seja, com os colonizadores, até o período da República.

## Considerações Finais

O percurso que fizemos nesta pesquisa nos levou a algumas considerações sobre a ideologia. O procedimento de crítica da ideologia foi enriquecedor, pois mesmo que ele não implique a aceitação de seus múltiplos sentidos a ela atribuídos, impõe-nos uma reflexão sobre o termo em si e sua história repleta de deslocamentos de significados. Em sua origem no século XIX, de “estudo das ideias”, passando por “metafísica nebulosa” e falsa consciência, o termo irrompe o século XX com uma variedade de sentidos dados pelas correntes marxistas, relativistas e positivistas. Chega ao século XXI, aparentando certo desgaste e daí a importância em recuperá-lo enquanto conceito ainda utilizável, pois seu próprio desgaste advém de uma tentativa de não mais discutir o papel das ideologias na sociedade.

No início do século, algumas das reflexões sobre a ideologia consideravam que sua ação na sociedade advinha de dois aspectos seus: primeiro, ela aparece como uma existência autônoma, que exerceria um poder sobre os sujeitos sociais; e em segundo lugar, sua força proviria exatamente de sua “invisibilidade”, passando despercebida, e exatamente por isso influenciando os indivíduos. Estes sentidos aproximaram-se da questão epistemológica da verdade ou falsidade da ideologia. Essa por sua vez, foi superada pelos sentidos político e sociológico da ideologia, para os quais a verdade ou falsidade não se apresentaram como uma questão. A ideologia passa então para o âmbito da prática material e social, e é vista enquanto meio pelo qual “homens e mulheres travam suas batalhas sociais e políticas no âmbito dos signos, significados e representações” (EAGLETON, 1997, p. 23). A ideologia é vista como um mecanismo de reprodução das relações sociais.

As contribuições de Althusser (1996) e de Therborn (1991) foram fundamentais para o entendimento do funcionamento da ideologia. Para Althusser é a ideologia que constitui os indivíduos enquanto sujeitos pelo processo de interpelação, ela “recruta” a todos sem aparentar fazê-lo. Daí o papel dos aparelhos ideológicos de Estado e dos aparelhos repressivos de Estado. Para Therborn a ideologia poderia não só exercer uma função de reprodução do poder na sociedade, mas também de transformação. Desta forma ambos os teóricos ultrapassam a questão da verdade ou falsidade da ideologia e a colocaram como representações de mundo presentes em diversos grupos e classes sociais. Assim, não existiria a ideologia dominante, existiriam ideologias que disputam sua influência na sociedade através de grupos e classes diversos. Ela se refere relações afetivas e inconscientes do sujeito com o mundo.

No entanto, tal aceitação não implica em rejeitar a falsidade presente nas formulações ideológicas, estas podem fazer parte de suas estratégias, e segundo Eagleton (1997), tendencialmente estariam presentes nas ideologias dominantes, que tentam bloquear, ou até mesmo conduzir, as possibilidades de transformação social. Esta possibilidade de transformação das relações vivenciadas está condicionada às transformações materiais de uma mesma realidade.

Eagleton (1997), analisando as diversas discussões travadas historicamente sobre o conceito de ideologia, conseguiu identificar seis perspectivas diferentes, que possuem cada uma delas seu contexto específico e sua validade histórica. O desafio é justamente compreendê-las em conjunto e a partir desse percurso de análise procurar uma viabilidade que não as distorçam nem as tornem contraditórias. Não se trata simplesmente de somá-las e do resultado encontrar uma proposição válida. Trata-se de considerá-las em sua historicidade e buscar encontrar uma visão própria sobre este conceito tão complexo. Em nossa perspectiva, tivemos ainda que articulá-las ao conceito de nação e tentar apreender o modo de funcionamento das ideologias nacionais.

Desta forma conseguimos articular a dimensão da racionalidade e dos sistemas de crenças - relacionadas à questão epistemológica da verdade ou falsidade da ideologia - com sua dimensão afetiva, simbólica e inconsciente - relacionada às representações e aos sentidos presentes na vida cotidiana. Para isso consideramos a ideologia como um fenômeno discursivo, ou seja, considerando sua materialidade como uma prática e ao mesmo tempo relacionando-a com a produção histórica de sentidos, significados (EAGLETON, 1997).

A ideologia nacional talvez tenha uma peculiaridade, em relação às outras: ela não nega a si própria enquanto ideologia, mas ao contrário procura uma afirmação dos sujeitos por ela interpelados. Ela procura alcançar todos os sujeitos de uma determinada nação e com isso solapa e dispersa as demais diferenciações, como as de classe, etnia e gênero em prol da unidade (MORAES, 1988). Para ser eficaz, procura a articulação entre a sua dimensão homogeneizante, no nível do poder estatal, e sua dimensão afetiva, na realidade vivida pelos sujeitos.

Para alcançar e se difundir, de fato, na realidade social em suas dimensões afetiva e racionalizante, as ideologias necessitam de materialidade. E é o discurso o lugar em que a ideologia tem acesso a essa materialidade (ORLANDI, 2009). A materialidade da ideologia também se dá nos símbolos, rituais e outras formas, como no caso da ideologia nacional, o culto à bandeira, os hinos e diversas outras tradições nacionais. O discurso não é só um texto, ele é linguagem e está inserido em um conjunto de práticas de um dado contexto histórico.

A linguagem é a mediação entre o real, o sujeito e sua subjetividade. É através da linguagem que se têm a produção de sentidos e por isso é sempre relativa a um contexto social e histórico específico. Como pudemos perceber, as palavras, noções ou conceitos, podem ser ressignificadas em cada contexto. Este processo de significação para e por sujeitos e sua materialização são percebidos pela Análise do Discurso, que é um dos fundamentos teórico-metodológicos que utilizamos para a análise dos livros didáticos de geografia da Primeira República.

As contribuições da Análise do Discurso foram inestimáveis, pois o entendimento da produção histórica dos sentidos dados às palavras nos levou à reflexão de como o sentido de nação se modificou historicamente. A nação é uma palavra também polissêmica, pois possui camadas de sentidos que foram lhe sendo atribuídos historicamente. Nesta pesquisa procuramos, de forma geral, lidar com seu sentido moderno, ou seja, relacionado à formação dos Estados-Nação, e de forma específica, com os sentidos que foram sendo atribuídos a ela no Brasil desde o período colonial até o período republicano. E pudemos identificar que produção do discurso nacionalista no contexto republicano dialogava com o interdiscurso, a memória e o passado, e também com o intradiscurso, seu contexto histórico específico a as transformações pelas quais o país vinha passando. E dialoga também com o futuro, pois as ideologias nacionais, apesar de buscarem a estabilidade e a manutenção da ordem estabelecida, também se projetam para o futuro, seja em vistas à permanência, seja à transformação.

No período republicano pode-se falar em ideologias nacionais, pois este período foi escolhido para a pesquisa justamente por se tratar de um período de transição. Transição do período imperial, onde ainda havia um lastro de dependência em relação a Portugal para um período onde se afirma o Estado-Nação como sendo brasileiro, civil, e republicano. É um momento em que se pode perceber em riqueza de detalhes, nos debates da época e nos registros de tempos sobrepostos, o processo de produção de sentidos. Os livros didáticos, não somente enquanto textos, mas enquanto acesso a esse discurso, registraram esta sobreposição de tempos em que convivem elementos residuais e progressistas, ainda sem hegemonia social. E por estes motivos, era um discurso aberto e ao mesmo tempo fechado: polissêmico e incompleto; e também portador de elementos de permanência e da memória.

Para compreender o processo de formação da nação no Brasil, partimos do período colonial, passando pelo período imperial e finalmente chegamos ao período republicano. Percebemos que este procedimento se fez necessário, justamente porque identificamos a variação que o termo nação possuía em cada um desses momentos. No período colonial a nacionalidade estava vinculada a Portugal, fazendo

com que após a Independência este vínculo necessitasse ser desfeito para assim então constituir uma nacionalidade brasileira. Mas este é apenas um marco histórico, pois os processos de significação e produção de novos sentidos precisam de mais tempo para se organizar, difundir e ser então, de fato, assimilados às subjetividades e também aos projetos políticos. Por isso, o período imperial foram escritas talvez as primeiras páginas deste longo processo. Afinal, como afirmou Anderson (1989) a nação é uma comunidade política abstrata, que para chegar a imaginar-se enquanto tal, deve lançar mão de algumas estratégias, entre elas a naturalização e a criação de um passado comum em novas bases; a homogeneização cultural, que perpassa a língua, os costumes e até mesmo os ideais e a imagem da nação; a formação do povo, que se reconhece enquanto tal; entre outras. É um processo de deslocamento de sentidos e de significações.

Do período imperial, tem-se como uma conquista emblemática, a manutenção da unidade do território e da língua. A discussão sobre a nação neste período só adquiriu fôlego em meados do século XIX, através do movimento literário romântico e na adoção de algumas medidas pelo governo central, como a regulação dos conteúdos de geografia e história do Brasil nos currículos do ensino secundário.

Desde então a ideia de civilização passa a fazer parte deste processo, como um ideal, fortemente demandado de fora, a ser alcançado. Para chegar à civilização, no entanto, havia alguns impedimentos, a nação ainda não estava plenamente constituída e a existência da escravidão era uma sombra neste processo. Como disseminar essas discussões para além dos debates intelectuais? Uma das respostas dadas pelo Estado foi através da escolarização.

A escolarização passa a possuir valor para a sociedade moderna, e com isso se torna também um dos veículos onde a ideologia nacional e outras também fossem disseminadas. Nesse ponto também se encontra uma dificuldade que implicaria na lentidão do processo: o acesso à escolarização era reduzido, grande parte da população não era por ela atingida. Porém, assistia-se a uma ampliação dos níveis de ensino e o primário possuía um acesso mais amplo. O secundário e o superior eram direcionados em grande parte às elites que viriam a se tornar dirigentes do país e dessa forma reproduzi-la.

A Proclamação da República inaugura um novo período que já estava sendo delineado desde a década de 1870. É um período em que iriam se reorganizar os sentidos dados à nação. Com ela vieram novos elementos: a abolição da escravatura, a crescente urbanização e industrialização, a classe média emergente, e o próprio regime republicano. Surge daí uma necessidade de criação de uma cidadania e de sua representação, e também de redefinição do povo, agora constituído por todos os

elementos da população. A nação passa a ser debatida não só entre a elite letrada, mas também passa a fazer parte do projeto político estatal.

As correntes envolvidas nos eventos que levaram à Proclamação posteriormente tentaram, de algum modo, assumir o controle na criação dos novos símbolos e rituais da república, e como vimos, cada uma delas obteve uma vitória apenas parcial. A ausência de participação popular e o distanciamento entre os representantes das correntes dificultou a criação de um herói nacional republicano, uma figura que unificasse e representasse o novo regime. Tal foi a dificuldade, que o herói escolhido foi Tiradentes, personagem do período colonial e cuja história podia ser distorcida para valorizar a luta pela independência do Brasil. E isto se deveu ao fato da ausência de participação popular nos eventos da proclamação e nos debates posteriores sobre o projeto político para a nação. Tanto que Carvalho (1990) destaca a falta de assimilação da república e dos ideais republicanos mesmo após cem anos da proclamação, num contexto de reabertura do país, não foram tão comemorados como os 500 anos do descobrimento.

Na ausência de uma figura que personificasse o regime republicano, coube ao território este papel (MORAES, 2005). Unidade do território ainda era cultuada, mas naquele passou a ser questionada, também e valorizada, a diversidade desse território e sua integração. A unidade do território deveria contemplar também a *unidade moral e social* do país e a integração econômica. Nesse sentido, a escolarização ganha um papel de destaque no período, pois ainda se colocava em questão a padronização da língua, a literatura nacional, a caracterização do povo, ou seja, uma integração nacional também simbólica (DUTRA, 2005). Dentro deste debate, a civilização e a modernização da economia apareciam como um ideal a ser atingido pelo país, algo que só poderia ser feito tendo se estabelecido a unidade moral e a integração do território. Este talvez fosse o único consenso.

Estes elementos, debatidos pela elite letrada, apareceram também nos livros didáticos de geografia do período. Pretendia-se uma educação cívico-patriótica, que ensinasse aos cidadãos o que era ser brasileira e os valores e símbolos do novo regime. A história da geografia enquanto disciplina escolar também nos auxiliou neste processo. Pudemos constatar uma relação entre a sua constituição enquanto disciplina escolar oficial e o período em que se começa a ser discutida a nação no Brasil. Inicialmente com a criação do Colégio Pedro II esta relação ainda não se demonstrava diretamente nos conteúdos, apenas em sua própria oficialização. A partir de da década de 1850, esta relação se estabelece também com o currículo e o conteúdo, instituindo oficialmente a geografia e a história do Brasil. O objetivo da escola não era somente a disseminação da nação, mas também o aperfeiçoamento do

indivíduo, tanto que a instrução era um direito de todo cidadão, e mesmo sem um projeto nacional de educação, a população pobre e mestiça frequentava a escola primária que foi tornada obrigatória em algumas províncias.

O ensino secundário era em grande parte privilégio das elites e se configurou por muito tempo como um ensino preparatório para o ensino superior. No final do século XIX começaram a serem discutidas novas propostas pedagógicas que visavam aproximar o conhecimento à realidade vivida pelo aluno. Outra proposta também era uma maior aproximação das disciplinas ofertadas com a ciência, que se tornava cada vez mais necessária em uma sociedade em transformação. No período republicano algumas propostas e alguns autores de livros didáticos tentaram estabelecer estas relações, mas poucas foram as mudanças de fato no campo educacional. As propostas de renovação pedagógicas e disciplinares foram sendo absorvidas lentamente, enquanto conviviam com o modelo antigo de educação.

No entanto, é no período republicano que podemos observar uma intenção direta do Estado e dos autores em transformar a educação num veículo da ideologia nacional e dos valores da civilização. A formação do que deveria ser o povo brasileiro e a criação de um sentimento nacional estava presente nos livros didáticos de geografia, e também se percebia um apelo à padronização definitiva da língua e à integração do território.

A geografia, que ainda não era institucionalizada no país, já possuía por mais de um século uma participação direta no cotidiano da nação, seja através dos institutos e sociedades, como o IHGB, seja como disciplina escolar oficial com o currículo regulamentado e centralizado desde a criação do Colégio Pedro II. Por isso podemos afirmar que tanto os conhecimentos produzidos nos institutos quanto os produzidos na disciplina escolar, participaram da consolidação e sistematização do conhecimento geográfico no Brasil, culminando em sua institucionalização na década de 1930.

Os livros didáticos, que seguiam o currículo oficial, foram um importante instrumento da padronização do ensino. Com eles, os professores e alunos de qualquer parte do país tinham acesso ao currículo oficial. Os autores buscaram enquadrá-los às influências externas de cada um dos campos científicos e à realidade brasileira, buscando com isso a formação dos cidadãos brasileiros. Além disso, os livros didáticos eram portadores de outros discursos, como o da civilização, do progresso, e da modernização, todos inerentes a construção de um futuro ideal para o país. Com a expansão do ensino neste período, as editoras possuíam um grande número de livros didáticos em seus catálogos permitindo ampla circulação no território. E a imagem de Brasil elaborada por eles, poderia assim, formar as novas gerações em várias regiões do país.

Dos livros analisados pudemos perceber uma dificuldade em absorver as inovações do conhecimento científico e pedagógico produzidas no exterior e, em parte, aqui. Nesse sentido, o livro de Delgado de Carvalho (1927) se destaca do restante, pois embora alguns autores tentassem incluir algum tipo de renovação, os conteúdos de seus livros em muito ainda se baseava no arranjo discursivo mnemônico. O autor buscou incluir no conteúdo geográfico elementos de renovação, seja no sentido da sistematização do conhecimento geográfico, seja na aplicação de métodos científicos e de sua objetividade, ou mesmo da forma como abordava os temas nacionalistas. Se considerarmos que muitas de suas inovações ainda não foram absorvidas até hoje em muitas edições de livros didáticos, além do incentivo a reprodução dos métodos ultrapassados, podemos então compreender a dificuldade em ser absorvida no momento em que surgem estas proposições.

A dificuldade na renovação do conhecimento geográfico não se referia ao acesso dos autores às novas teorias, mas à arduidade em introduzi-las no mercado editorial e nas escolas mais distantes, onde os professores não tinham acesso a outro material que não os livros didáticos. Como o próprio Delgado de Carvalho (1927) relatou em sua *Nota preliminar da 3ª edição*, as inovações muitas vezes não eram aceitas nem mesmo no Colégio Pedro II, mas mesmo assim, considera-se satisfeito pela 3ª edição de seu livro. A permanência da utilização de autores já consagrados, como Aires de Casal ou J. M. Lacerda, indicam esta dificuldade ou mesmo sugerem a manutenção de um conhecimento que pouco se revigorava dado a precariedade e/ou ausência de movimentos do pensamento para sua renovação.

A sistematização do conhecimento geográfico também estava em curso, pois na estrutura dos conteúdos utilizada pela maioria dos autores analisados, o recorte eram os estados brasileiros, e não temas geográficos. Capítulos continham definições geográficas superficiais seguidas da divisão por localização. Esta divisão também indica a importância que as divisões jurídico-administrativas foram tomando na sociedade moderna, ou seja, do próprio Estado-Nação, pois é a partir delas que se organizam as sociedades e se estabelecem acordos entre elas.

Já o livro de Delgado de Carvalho (1927) inova com a disposição dos capítulos de forma temática e a alocação dos estados de acordo com o tema tratado. Além disso, o livro possui também uma perspectiva de interação entre a geografia física e a humana. A estrutura interna dos capítulos do restante dos livros analisados era baseada no esquema clássico terra-homem, muito em voga no período, e que consistia na descrição do meio e depois do homem que o habita, indicando uma relação de determinação do primeiro sobre o segundo, como é possível observar nas

obras: *Facundo: civilização e barbárie*, de D. F. Sarmiento, e em *Os Sertões* de Euclides da Cunha.

E foi deste contexto que retiramos nossas categorias de análise, tendo em vista a relação entre o conhecimento geográfico veiculado nos livros didáticos, o contexto republicano e a ideologia nacional e o discurso nacionalista: a Natureza e o Território; a Civilização e a Modernidade; e o Povo e a Cidadania.

A exaltação da natureza talvez seja a categoria que mais tenha demonstrado a relação entre o discurso nacionalista republicano e seu interdiscurso. Desde a chegada dos colonizadores portugueses e a Carta de Pero Vaz de Caminha criou-se um mito da natureza exuberante e da fertilidade do solo que “em se plantado tudo dá”. Comentários como “este sólo abençoado” deixam clara a percepção de que a natureza é uma dádiva. Mesmo quando a exaltação aparece sob o verniz da ciência, o que se pôde perceber é que havia uma omissão, pois ela não é igualitária em todo o território e para qualquer tipo de uso. Nesse sentido, a Amazônia foi destacada nos livros didáticos como o local da natureza exuberante, virgem, pronta para ser aproveitada enquanto um recurso, ou nas palavras de Moraes (2005) um fundo territorial, um estoque para a exploração futura, uma promessa para o progresso.

Embora permaneçam estes mitos, começam a aparecer indicativos de que não se trata de uma realidade compartilhada por todo o território. A questão da seca na atual região nordeste é levantada por alguns autores como Delgado de Carvalho (1927) e Novaes (1912). Outro ponto de desmistificação é levantado pela própria ciência, incentivando a utilização de técnicas corretas e o conhecimento das previsões meteorológicas. Delgado de Carvalho foi o único autor que não se utiliza do tom emotivo da exaltação para descrever a natureza, ao contrário, seus comentários são objetivos, científicos e técnicos. Assim como seu livro não possui imagens, apenas gráficos, tabelas e mapas. O que não significa afirmar que também não estivesse imbuído de um discurso nacionalista.

A história da descoberta e ocupação do território se fez presente em todos os livros analisados, demonstrando a importância deste tema para o conhecimento geográfico e também para o discurso nacionalista. A história da delimitação das fronteiras baseada em acordos jurídicos, enaltece o povo pacífico, civilizado e avesso à guerras que seria o brasileiro. A Guerra do Paraguai é poucas vezes mencionada e o Barão do Rio Branco é o grande diplomata das fronteiras.

A imigração europeia para o Brasil é tratada com relevância pelos autores sob três aspectos: primeiro, a questão da ocupação do território; em segundo, a questão da reorganização do trabalho no país; e por último, e talvez a mais recorrente delas, a questão das teorias raciais, pois a imigração europeia favoreceria o branqueamento.

Se o território é o foco do interdiscurso mais contundente presente nos livros didáticos, é também o foco do intradiscurso mais enfático dos livros. A integração do território está em primeiro plano para o crescimento e progresso da nação elevando-a ao patamar de civilizada. O território provém uma natureza rica em recursos, mas ao mesmo tempo impõe obstáculos que demandavam uma solução para o seu pleno aproveitamento. A integração de maior urgência era a econômica, mas havia um discurso subjacente sobre a integração cultural e social da nação. A comunicação era o principal desafio e as estradas de ferro o símbolo mais forte desse período, pois representava a integração do território e o progresso do país. Talvez por isso, vários dos autores tenham criticado a menor extensão da via férrea brasileira em comparação com os países civilizados, como os Estados Unidos e mesmo a Argentina. A estrada de ferro estimulava também a construção de novas cidades, levando a civilização para o interior.

A navegação também era considerada importante, pois além da integração interna, o país necessitava de uma integração externa, com os países civilizados do mundo. Em alguns dos livros, os autores chegam a enumerar as linhas internacionais em operação nos principais portos do país. A cabotagem também é um elemento importante, principalmente após sua nacionalização na república, pois medindo-se o aumento de toneladas exportadas e importadas, media-se também o desenvolvimento do país.

Na oposição entre a civilização e a barbárie, as cidades e o litoral representam a primeira, enquanto o interior e o sertão a segunda. Por isso, a integração era um elemento que levaria o país não só ao progresso, como também a civilização ao interior. Nos livros didáticos, as cidades, principalmente as capitais, aparecem apenas com sua face moderna. Nelas não há contradição ou pobreza. Possuem belas praças, avenidas, museus, jardins, monumentos, passeios, prédios modernos e elegantes. Era o local da exibição das conquistas da ciência e da técnica, do nível moral e intelectual da nação.

Vários eram os parâmetros da civilização: a forma de governo, a religião, a arquitetura, o urbanismo, o higienismo, a instrução, a ciência e o aparelhamento científico e cultural das cidades, e até mesmo os produtos de importação que demonstravam a sofisticação dos hábitos e costumes. E, junto a estes, a geografia também sinalizava o grau de civilização de um país. Lacerda (1895) chega a mencionar o episódio da guerra entre França e Alemanha como exemplo de como pode ser útil e louvável o ensino da geografia. Rui Barbosa, também defendeu o ensino de geografia como um parâmetro das nações mais civilizadas do mundo, após visitar uma Exposição Universal. A vitrine da civilização naquele período, que levava o

particular ao universal, eram as exposições nacionais e universais. Embora Delgado de Carvalho (1927) tenha sinalizado seu caráter econômico e industrial, não se restringiam a isso, possuíam também uma simbologia do progresso e do concerto internacional das nações. Por isso foram mencionadas por alguns dos autores.

Já o progresso, possuía um caráter mais econômico, desenvolvimentista. Aparece sempre ao lado da modernização (o lado técnico, a racionalidade instrumental, da modernidade civilizada). Eram o progresso e a modernização que garantiriam à nação o padrão de civilização. E a geografia escolar foi paulatinamente incorporando esses elementos em seu conteúdo. Tanto que o livro de Lacerda (1895) e no de Lima (1911) não existem apontamentos que articulassem o conhecimento geográfico com as estratégias de modernização do território e da economia nacional. O segundo livro de Lima (1935) já incluiu esta perspectiva, sugerindo então o movimento de incorporação de temas que extrapolassem a geografia nomenclatural e mnemônica e da própria sistematização do conhecimento geográfico.

Nesta perspectiva a natureza já não aparece mais pela sua exuberância, mas principalmente pela sua capacidade em ser transformada em recurso, os *recursos naturais*. Os tópicos destinados a esse assunto estão sempre ao lado dos recursos econômicos, que seriam aqueles que viabilizariam a sua exploração.

A diversificação da produção brasileira é algo também estimulado, ao lado da integração do território que a permitiria. O foco da produção ainda concentra-se na exploração dos recursos minerais e vegetais e na agropecuária. Esta deveria desenvolver-se em bases técnicas e científicas.

O desenvolvimento industrial também era desejado, e a imigração europeia era considerada um dos elementos capazes de estimulá-lo. Outro era o aproveitamento da energia hidráulica, em crescimento no período e muito valorizado nos livros didáticos, que pôde ser percebido, não só em seu conteúdo, mas também devido à quantidade de imagens de cachoeiras e quedas d'águas presentes em cada livro.

A definição do que seria o povo era de extrema importância para a definição nação, pois em o povo, têm-se somente o território. Por isso, os debates giravam em torno da procurar por um denominador comum, que pudesse unificar as diferenças raciais e as particularidades regionais. A história então devia ser abolida, ou ao menos direcionada a esse objetivo. Como criar uma forte identificação coletiva se a história deixasse um lastro de desigualdade e separação entre as raças que compunham a nação? Como esquecer o passado colonial e a escravidão? A resposta a isso se encontra em três vertentes: primeiramente, a omissão histórica e a criação de um discurso culturalista; em segundo lugar, a unificação das identidades regionais em

uma única, a nacional; e por último, na proposição de solução: as teorias racialistas de miscigenação e branqueamento.

Como podemos observar nos livros didáticos, a caracterização do povo brasileiro estava presente em todos os livros analisados. Embasados na etnografia, os autores tinham uma legitimação científica das teorias racialistas de superioridade da raça branca. O indígena tendia a ser romantizado, mas isso não o colocava em posição de superioridade em relação à raça branca, somente ao negro, considerada a raça inferior. Os mestiços vão tomando a frente da discussão lentamente, assim como a teoria do branqueamento. No livro de Lacerda (1895), os mestiços sequer são citados. No livro de Lima (1935) a citação de Oliveira Viana destaca a igualdade racial e de oportunidades no Brasil, desconsiderando que pelo passado recente da escravidão e da pobreza, os negros e mestiços dificilmente conseguiriam de fato ter as mesmas oportunidades que os brancos.

A imigração europeia aparece aqui como uma das possibilidades para a resolução da questão do branqueamento. Pois a mestiçagem é até aceita pelos autores, desde que nessa condição. Por isso Delgado de Carvalho (1927) defende que o fluxo de imigrantes seja bem distribuído pelo território nacional, já que a mestiçagem teria produzido também tipos regionais, descritos por esse autor e Scrosoppi (1922).

A formação do povo brasileiro não teria conseguido criar a assimilação de nenhum de seus elementos. Na verdade, pretendeu-se de alguma forma almagamá-los e daí retirar brasileiro “nem índios, nem europeus, somos produzidos por uma fala que não tem um lugar, mas muitos. E ‘muitos’ aqui é igual a ‘nenhum’” (ORLANDI, 2008, p. 25). Também não somos negros, nem temos a consciência e o orgulho de ser um povo novo, de representar o homem novo das Américas.

A homogeneidade religiosa e linguística, importante para a formação e caracterização de uma nacionalidade, em nenhum dos livros analisados aparece como um problema a ser superado. Isso porque de fato não era um problema, pois a religião católica se impôs no país desde o período colonial conjuntamente com o sufocamento das línguas nativas. A padronização linguística ainda se colocava como uma questão no período republicano, mas sua homogeneidade no território não. Delgado de Carvalho (1927) foi o único dos autores que, além da formação do povo brasileiro, buscou dar uma abordagem científica à questão populacional. Os outros autores limitaram-se a enumeração de dados quantitativos.

As dificuldades para a efetivação da cidadania republicana não eram menores. Primeiro porque os eventos da Proclamação e os debates anteriores tiveram pouca participação popular. Depois porque o novo regime ainda deveria ser absorvido pela população. E por último, embora a pressão pela representação tenha crescido

juntamente com a classe média e a urbanização, a cidadania ainda era restrita. A educação cívico-moral foi uma das estratégias do novo regime para disseminar o modo de funcionamento e os valores republicanos.

Ao final, depois de concluídas as análises, podemos então retornar à questão que as motivou: a ideologia nacional estaria presente nos livros didáticos de geografia e com eles estabeleceria uma relação interna? Constatamos que sim, pois como vimos os elementos considerados constituintes de uma nação estão todos presentes nos livros do período: o território, o povo, a língua, o passado comum, a religião. Cada um desses elementos foi destacado de forma a criar uma imagem da nação que se pretendia naquele momento. A afirmação da nação frente às outras, em um movimento de alteridade, mas também de pertencimento à sociedade moderna, também foi contemplado nos livros, e seu suporte era o ideal de civilização e progresso.

A formação da nação empreendida no período republicano em meio a debates delineou o que viria a ser o projeto de nação que se concretizaria no Estado Novo. Algumas destas proposições permanecem e ressoam até os dias atuais.

## Obras didáticas de referência da pesquisa

CARVALHO, Carlos Miguel Delgado de. **Geographia do Brasil**. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1927. 3ª Ed.

LACERDA, J. M.; **Curso Methodico de Geographia Physica, Política e Astronômica: Composto para uso das Escolas Brasileiras**. 6ª ed. Rio de Janeiro: H. Garnier, 1895.

LIMA, Affonso Guerreiro. **Noções de Geografia do Rio grande do Sul, Brazil e Globo Terrestre**. Porto Alegre: Officinas Graphics da Escola de Engenharia, 1911.

LIMA, Affonso Guerreiro. **Noções de Geografia: Curso complemetar – I Parte**. Porto Alegre: Livraria do Globo, 1935. 7ª ed.

NOVAES, Carlos de. **Geographia especial ou Chorographia do Brazil**. Rio de Janeiro: Francisco Alves & Cia, Aillaud, Alves & Cia, 1912.

SCROSOPPI, Horacio. **Lições de Chorographia do Brasil**. São Paulo: Casa Duprat, 1922. 4ª Ed.

## Referências Bibliográficas

ALBUQUERQUE, Maria Adailza Martins de; OLIVEIRA, Aldo Gonçalves de. **A Geografia escolar de Delgado de Carvalho: uma análise a partir da cartografia.** Disponível em: □

[http://egal2009.easyplanners.info/area03/3370\\_Albuquerque\\_Maria\\_Adailza\\_Martins\\_de.pdf](http://egal2009.easyplanners.info/area03/3370_Albuquerque_Maria_Adailza_Martins_de.pdf) □. Acesso em: 09/08/2009

ALTHUSSER, Louis. **Ideologia e Aparelhos Ideológicos de Estado (Notas para uma investigação).** In: ZIZEK, Slavoj (org.). *Um Mapa da Ideologia*. Rio de Janeiro: Contraponto, 1996.

ANDERSON, Benedict. **Nação e Consciência nacional.** São Paulo: Ática, 1989. P. 9 – 16.

APPLE, Michael W. **Ideologia e Currículo.** São Paulo: Brasiliense, 1982.

ARANTES, Otília B. F.; ARANTES, Paulo Eduardo. **O sentido da formação hoje.** In: Revista Praga: estudos Marxistas 4. São Paulo: Hucitec, 1997. p. 95-107.

BAKHTIN, Mikhail. *Marxismo e Filosofia da Linguagem.* São Paulo: HUCITEC, 1990.

BARROS, Nilson Cortez Crocia de. **Delgado de Carvalho e a geografia no Brasil como arte da educação liberal.** São Paulo: Revista Estudos Avançados, vol.22, n.62, Jan./Abr. 2008. Disponível em: □ [http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0103-40142008000100021&script=sci\\_arttext](http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0103-40142008000100021&script=sci_arttext) □. Acesso em: 09/08/2009.

BARRETO, Raquel Goulart. **Análise do Discurso: Conversa com Eni Orlandi.** In: TEIAS: Rio de Janeiro, ano 7, nº 13-14, jan/dez 2006. Disponível em: <http://132.248.9.1:8991/hevila/Revistateias/2006/vol7/no13-14/12.pdf> Acesso em: 27/02/2012

BASTOS, Maria Helena Câmara. **Amada pátria idolatrada: um estudo da obra 'Porque me ufano do meu país', de Afonso Celso (1900).** Curitiba: Revista Educar, n. 20, p. 245-260. 2002. Disponível em: <http://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/19622/000355622.pdf?sequence=1> Acesso em: 22/02/2012.

BITTENCOURT, Circe Maria F. **Disciplinas escolares: História e pesquisa.** In: OLIVEIRA, Marcos Aurélio Taborda de; e RANZI, Serlei Maria Fischer (orgs.). *História das disciplinas escolares no Brasil*. Bragança Paulista: EdUSF, 2003.

\_\_\_\_\_. **Livro didático e saber escolar (1810 – 1910).** Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2008.

BOSI, Alfredo. **Dialética da Colonização.** São Paulo: Cia das Letras, 1995.

CAMBI, Franco. **História da pedagogia**. São Paulo: Fundação Editora da UNESP, 1999.

CARVALHO, José Murilo de. **A formação das almas: o imaginário da República do Brasil**. São Paulo, Cia das Letras, 1990.

\_\_\_\_\_. **A construção da ordem: A elite política imperial; Teatro das sombras: a política imperial**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2007.

CARVALHO, Naiemer Ribeiro. **A formação do Estado-Nação Brasil: Território e Natureza**. Belo Horizonte, 2008. 43p. (monografia de final de curso)

CHAUÍ, Marilena. **Brasil: mito fundador e sociedade autoritária**. São Paulo: Editora Fundação Perseu Abramo, 2000.

CHERVEL, André. **História das disciplinas escolares: reflexões sobre um campo de pesquisa**. In: Revista Teoria e Educação, 2, 1990.

CHOPPIN, Alain. **História dos livros e das edições didáticas: sobre o estado da arte**. In: Revista Educação e Pesquisa, v.30, n.3. São Paulo: 2004.

DOLHNIKOFF, Miriam. **Elites regionais e a construção do Estado nacional**. In: JANCSÓ, István. **Brasil: formação do Estado e da nação**. São Paulo: Hucitec, Ed. Unijuí, Fapesp, 2003.

EAGLETON, Terry. **Ideologia: uma introdução**. São Paulo: Editora UNESP: Editora Boitempo, 1997.

ESCOLAR, Marcelo. **Crítica do discurso geográfico**. São Paulo: HUCITEC, 1996. 175p.

FERRAZ, Cláudio Benito Oliveira. **O Discurso Geográfico: a obra de Delgado de Carvalho no contexto da Geografia brasileira – 1913 a 1942**. 1994. 164 f. Dissertação (Mestrado em Geografia). FFLCH/USP, São Paulo, 1994.

FISCHER, Rosa Maria Bueno. **Foucault e a Análise do Discurso em educação**. In: Cadernos de Pesquisa, n. 114, novembro/ 2001. 198- 223. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/cp/n114/a09n114.pdf> Acesso em 05/03/2012.

GAUDIO, Rogata S. D. **O mapa enquanto discurso e o discurso do mapa: algumas questões**. In: Revista Ensaio, vol. 5, n. 2. Belo Horizonte, 2003.

GELLNER, Ernest. **Nações e nacionalismo**. Lisboa: Gradiva, 1993. p. 11 - 20.

GOMES, Ângela de Castro. **A República, a história e o IHGB**. Belo Horizonte: Argvmentvm, 2009.

GUIBERNAU, Montserrat. **Nacionalismos: o estado nacional e o nacionalismo no século XX**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1997. 188p.

Haidar, Maria de Lourdes Mariotto. **O Ensino Secundário no Brasil Império**. São Paulo: EDUSP, 2008.

Hobsbawn, Eric; Ranger, Terence. **A Invenção das tradições**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2008. 316p.

Hobsbawn, Eric. **Nações e Nacionalismos desde 1780: Programa, mito e realidade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2008. 230p.

Jancsó, István; Pimenta, João Paulo G. **Peças de um mosaico (ou apontamentos para o estudo da emergência da identidade nacional brasileira)**. In: Mota, Carlos Guilherme. **Viagem incompleta: a experiência brasileira (1500-2000): formação, histórias**. São Paulo: Senac: 2000. 127-175p.

Lacoste, Yves. **A Geografia: isso serve, em primeiro lugar, para fazer a guerra**. Campinas: Papyrus, 1993. 263p.

Lessa, Carlos. **Nação e nacionalismo a partir da experiência brasileira**. Revista Estudos Avançados vol. 22, no. 62. São Paulo, 2008. <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0103-40142008000100016&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-40142008000100016&lng=en&nrm=iso)> Acesso em 09/08/2009.

Leite, F. R. **Cultura escolar, ideología y geografía: de la 'identidad nacional' a la 'identidad europea', o la construcción de un nuevo objeto de enseñanza**. Revista de Educación, 339 (2006), pp. 837-858.

Lippi, Lúcia. **A conquista do espaço: sertão e fronteira no pensamento brasileiro**. História, Ciências, Saúde – Manguinhos, vol. V (suplemento), julho 1995, p. 195-215.

Lourenço, Claudinei. **A natureza no ensino de Geografia de 1º e 2º graus: perguntas ao passado**. São Paulo: USP, 1996. (Dissertação de mestrado)

Löwy, Michael. **Nacionalismos e internacionalismos: da época de Marx até os nossos dias**. São Paulo: Xamã, 2000. 152p.

Mäder, Maria Elisa Noronha de Sá. **O vazio: o sertão no imaginário da colônia nos séculos XVI e XVII**. Dissertação (Mestrado em História) – Departamento de História da Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 1995. (Introdução)

Magnoli, Demétrio. **O corpo da pátria: imaginação geográfica e política externa no Brasil (1808 – 1912)**. São Paulo: EdUnesp: Moderna, 1997. 319p.

Mannheim, Karl. **Ideologia e Utopia**. Rio de Janeiro: Zahar, 1976.

McClellan, David. **A Ideologia**. Lisboa: Editorial Estampa, 1987.

Menezes, M<sup>a</sup> L. P. **A noção geográfica de país na república velha: tratados e limites do Brasil**. Scripta Nova. Revista electrónica de geografía y ciencias sociales.

Barcelona: Universidad de Barcelona, 1 de agosto de 2006, vol. X, núm. 218 (20). <<http://www.ub.es/geocrit/sn/sn-218-20.htm>> Acesso em: 09/08/2009.

MORAES, Antonio Carlos Robert. **Ideologias geográficas: espaço, cultura e política no Brasil**. São Paulo: Hucitec, 1988.

\_\_\_\_\_. Antonio Carlos Robert. **Geografia: Pequena História Crítica**. São Paulo: Hucitec, 1994.

\_\_\_\_\_. Antônio Carlos R. **Território e História no Brasil**. São Paulo: Annablume: 2005. 154p.

MOREIRA, Ruy. **O discurso do avesso: para a crítica da geografia que se ensina**. São Paulo: Dois Pontos, 1987. 190p.

OLIVEIRA, Itamar Freitas de. **História do Brasil para crianças: o livro escolar nos primeiros anos da República e a iniciativa de Joaquim Maria de Lacerda**. Cadernos de História da Educação – n. 6 – jan./dez. 2007. P. 121-

ORLANDI, Eni P. **A linguagem e seu funcionamento: as formas do discurso**. Campinas, SP: Pontes, 1996.

\_\_\_\_\_. **Terra à vista – Discurso do confronto: Velho e Novo Mundo**. Campinas: Editora da UNICAMP, 2008.

\_\_\_\_\_. **Análise de discurso: princípios e procedimentos**. Campinas, SP: Pontes, 2009.

PENTEADO, José de Arruda. **A consciência didática no pensamento pedagógico de Rui Barbosa**. Rio de Janeiro, 1977. (Livre-docência)

PEREIRA, Raquel Maria Fontes do Amaral. **Da geografia que se ensina à gênese da geografia moderna**. Florianópolis: Ed. da UFSC, 1993.

PRADO JÚNIOR, Caio. **Formação do Brasil Contemporâneo: Colônia**. São Paulo: Brasiliense: Publifolha, 2000. (Grandes nomes do pensamento brasileiro). 408p.

ROCHA, Genylton Odilon Rêgo da. **A trajetória da disciplina geografia no currículo escolar brasileiro (1837 – 1942)**. São Paulo: Puc-SP, 1994. (Dissertação de mestrado)

\_\_\_\_\_. **Uma breve história da formação do(a) professor(a) de Geografia no Brasil**. Terra Livre, São Paulo, n.15, p.129-144, 2000.

\_\_\_\_\_. **Por uma Geografia moderna na sala de aula: Rui Barbosa e Delgado de Carvalho e a renovação do ensino de geografia no Brasil**. Mercator/UFC, Fortaleza, n. 15, p. 75- 94, 2009.

SANTOS, Milton. **A Natureza do Espaço: Técnica e tempo, Razão e Emoção**. São Paulo: EdUSP, 2008. 384p.

\_\_\_\_\_, Milton. **Da totalidade ao lugar**. São Paulo: EdUSP, 2008. 170p.

\_\_\_\_\_, Milton. **Por uma Geografia Nova**. São Paulo: EdUSP, 2008. 285p.

THERBORN, Göran. **La Ideologia del poder y el poder de La ideologia**. Cidade do México: Siglo Veintiuno Editores, 1991.

THOMPSON, John B. **Ideologia e cultura moderna**. Petrópolis: Vozes. 1989.

VEIGA, Cynthia Greive. **História da Educação**. São Paulo: Ática, 2007.

VLACH, Vânia R. F. **A propósito da ideologia do nacionalismo patriótico do discurso geográfico**. Anais do 4<sup>o</sup> Congresso Brasileiro de Geógrafos: São Paulo, 1984.