



UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA
“JÚLIO DE MESQUITA FILHO”
Câmpus de Marília

Gabriele Barbosa Luiz

**O ENSINO DE GEOGRAFIA E AS CONCEPÇÕES
EDUCACIONAIS DA ESCOLA NOVA (1935-1954)**

Marília
2025

Gabriele Barbosa Luiz

**O ENSINO DE GEOGRAFIA E AS CONCEPÇÕES
EDUCACIONAIS DA ESCOLA NOVA (1935-1954)¹**

Texto de Defesa apresentado ao Programa de Pós-Graduação em Educação, como parte das exigências para a obtenção do título de Mestre em Educação, pela Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista (UNESP), Câmpus de Marília.

Área de Concentração: História da Educação

Orientador: Prof. Dr. Macioniro Celeste Filho

Marília
2025

¹ O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES) - Código de Financiamento 001.

L953e Luiz, Gabriele Barbosa
O ensino de geografia e as concepções educacionais da escola nova (1935-1954) / Gabriele Barbosa Luiz. -- Marília, 2025
90 f. : il., fotos

Dissertação (mestrado) - Universidade Estadual Paulista (UNESP), Faculdade de Filosofia e Ciências, Marília
Orientador: Macioniro Celeste Filho

1. Ensino de Geografia. 2. Escola Nova. 3. História da Educação. I. Título.

Gabriele Barbosa Luiz

**O ENSINO DE GEOGRAFIA E AS CONCEPÇÕES EDUCACIONAIS
DA ESCOLA NOVA (1935-1954)**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” (Unesp), como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Educação.

Área de concentração: História da Educação
Linha de pesquisa: Filosofia e História da Educação no Brasil

Banca Examinadora

Prof^a. Dr. Macioniro Celeste Filho
UNESP - Câmpus de Marília
Orientador

Prof. Dr^a. Angélica Pall Oriani
UNESP – Câmpus de Marília

Prof. Dr. Raimundo Lenilde de Araujo
UFPI – Universidade Federal do Piauí

Marília, 21 de fevereiro de 2025.

AGRADECIMENTOS

Agradeço à minha mãe e à minha vó por todo o apoio fornecido durante a jornada dos meus estudos. Também, ao meu orientador, que foi extremamente importante na minha evolução profissional. Por fim, à FFC, que foi impecável em todo o período do mestrado.

RESUMO

Este trabalho é fruto de pesquisa sobre o ensino de Geografia, no contexto da Escola Nova, incluindo a relação entre a Geografia moderna e os princípios escolanovistas. A metodologia foi realizada por meio da pesquisa bibliográfica e documental, principalmente através de periódicos. O *Boletim Geográfico* e a *Revista Brasileira de Geografia* foram destacados. Teve como objetivo compreender as orientações escolanovistas para o ensino de Geografia, buscando entender como as ideias referentes à Escola Nova circularam nos locais de discussão da Geografia escolar, no Brasil. Para tanto, foram investigados os periódicos de Geografia e os Congressos Brasileiros sobre o ensino de Geografia atuantes nesse período, marcado pelas propostas de inovações pedagógicas. Complementarmente, sobre essa temática, foi averiguado o relatório do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), no ano de 1940. A partir disso, os resultados encontrados indicavam a busca pela normatização das práticas escolares e a tentativa de promover as mudanças na mentalidade dos professores, com o advento da Escola Nova. Nesse meio, almejava uma formação integral, moral, ética e ativa aliada aos ideais do nacionalismo e do Estado. Assim, a pesquisa aqui apresentada reforçou o contexto escolar da época e também os aspectos da História da Geografia escolar, demonstrando as concepções que auxiliaram na compreensão das orientações escolanovistas sobre as práticas do ensino em Geografia.

Palavras-chave: Ensino de Geografia. Escola Nova. História da Educação.

ABSTRACT

This work is the result of research on the teaching of Geography in the context of the New School, including the relationship between modern Geography and the principles of the New School. The methodology was carried out through bibliographical and documentary research, mainly through periodicals. The *Boletim Geográfico* and the *Revista Brasileira de Geografia* were highlighted. The objective was to understand the New School guidelines for the teaching of Geography, seeking to understand how the ideas related to the New School circulated in the places where school Geography was discussed in Brazil. To this end, Geography periodicals and Brazilian Congresses on the teaching of Geography that were active during this period, marked by proposals for pedagogical innovations, were investigated. In addition, on this subject, the report of the Brazilian Institute of Geography and Statistics (IBGE) from 1940 was investigated. From this, the results found indicated the search for the standardization of school practices and the attempt to promote changes in the mentality of teachers, with the advent of the New School. In this environment, it aimed for a comprehensive, moral, ethical and active education allied to the ideals of nationalism and the State. Thus, the research presented here reinforced the school context of the time, as well as aspects of the History of school Geography, and demonstrated the concepts that helped in the understanding of the New School guidelines on the practices of teaching Geography.

Keywords: Teaching Geography. New School. History of Education.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	08
2 OS ESTUDOS SOBRE O ENSINO DE GEOGRAFIA E A ESCOLA NOVA EM MEADOS DO SÉCULO XX	13
2.1 A constituição da Geografia como disciplina escolar e a sua associação com a cultura escolar	15
2.2 A história da Geografia escolar, considerando a Geografia moderna	18
2.3 O ensino de Geografia, a orientação científica e a Escola Nova	20
2.4 O contexto educacional da época escolanovista, atrelado ao Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova e ao Estado Novo	24
2.5 A metodologia ativa na época escolanovista	26
2.6 A Geografia escolar durante o século XX e a orientação moderna	26
2.7 A Geografia acadêmica e os encontros científicos	30
2.8 As mudanças e as relações existentes no ensino geográfico do período escolanovista	31
2.9 As reformas educacionais no ensino geográfico durante o século XX	34
2.10 A influência da Era Vargas no ensino de Geografia, as formas de conhecimento escolar e os problemas encontrados	35
3 AS ORIENTAÇÕES ESCOLANOVISTAS SOBRE O ENSINO DE GEOGRAFIA	39
4 A CIRCULAÇÃO DOS PRECEITOS ESCOLANOVISTAS NOS CONGRESSOS BRASILEIROS DE GEOGRAFIA	70
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	83
REFERÊNCIAS	86

1 INTRODUÇÃO

Nesta seção, pretende-se apresentar a pergunta norteadora da pesquisa, os objetivos, a justificativa e a metodologia, associados à temática da história da Geografia escolar e da Escola Nova. Também serão referenciados alguns autores importantes, para elucidar as características desses itens.

Nesta investigação, será considerada a constituição das disciplinas escolares, especificamente a Geografia escolar, em uma perspectiva histórica, por meio do advento da escola moderna. A história da Geografia escolar favorece o entendimento sobre os processos sociais, como a produção de subjetividades e identidades nas relações educativas, além de proporcionar a verificação daquilo que era vivenciado na disciplina, a finalidade admitida para o ensino e a sua seleção cultural. Para isso, aprofundou-se a articulação entre as ideias da Geografia moderna ou científica e as inovações pedagógicas propostas pela Escola Nova, especialmente trazidas pelo professor Carlos Miguel Delgado de Carvalho (1884-1980). Desse modo, ele se tornou um representante da Didática da Escola Nova e atuou no ensino secundário.

Assim, o objetivo da pesquisa foi compreender as orientações escolanovistas para o ensino de Geografia, buscando entender como as ideias referentes à Escola Nova circularam nos locais de discussão da Geografia escolar, no Brasil. Nessa perspectiva, foram investigados os periódicos de Geografia e os Congressos Brasileiros sobre o ensino de Geografia atuantes nesse período, marcado pelas propostas de inovações pedagógicas. Complementarmente, sobre essa temática, foi averiguado o relatório do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), no ano de 1940.

A questão que norteou a investigação foi a seguinte: a partir dos diálogos nacionais presentes nos congressos e periódicos, qual era a concepção da Geografia a ser ensinada e adaptada nas escolas, durante o período escolanovista, especialmente entre os anos de 1935 e 1954? Além dessa questão norteadora, formularam-se alguns questionamentos secundários, como os seguintes: o que era estabelecido sobre a Escola Nova e a Escola Ativa, nos periódicos e congressos sobre o ensino de Geografia, nos anos de 1935 a 1954? Quais eram as características, as condições materiais, os conteúdos, os métodos e os propósitos presentes no ensino de Geografia, durante o período escolanovista? Esses foram todos os questionamentos que permearam o trabalho.

O recorte temporal da pesquisa foi definido no período entre 1935 e 1954. O momento inicial, no ano de 1935, esteve acompanhado pelas pautas educacionais, com o auxílio do Ministério da Educação e Saúde Pública, juntamente a uma rearticulação e reestruturação dos sistemas escolares brasileiros. Nesse sentido, o papel da Escola Nova e Escola Ativa ganharam uma relevância e importância inédita. Somada a isso, criou-se a Associação de Geógrafos Brasileiros (AGB), em 1935, a qual teve grande influência sobre a disseminação dos preceitos da Escola Nova na Geografia. O marco final, no ano de 1954, contou com a realização do Congresso Brasileiro de Geografia, em Porto Alegre, evento no qual as propostas a serem pesquisadas provavelmente se consolidaram e possivelmente se tornaram hegemônicas, no panorama brasileiro da Geografia escolar. Esse evento ocorreu no segundo governo de Getúlio Vargas, sob a chancela do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), nos dias 5 e 14 de maio, no ano de 1954. Nele, foi apresentado o ensino de Geografia como um modelo de feição renovadora e modernizadora. Por essas razões, torna-se pertinente compreender melhor a contribuição das orientações escolanovistas, no âmbito do ensino geográfico, discutidas predominantemente nos anos de 1935 a 1954.

Esta pesquisa encontra-se direcionada para o ponto de vista histórico-cultural, a partir do olhar sobre a educação como espaço de disputa e construção de sentido para a realidade, inserida na dinâmica social. Por meio disso, surgiu a necessidade do entendimento sobre os saberes escolares, em sua especificidade, articulados às mudanças e continuidades do período, bem como relacionados ao contexto e à estrutura da sociedade.

A disseminação do paradigma escolanovista propiciou a oportunidade de uma Geografia renovada, do ponto de vista institucional, teórico e metodológico. Esse paradigma estava voltado para a tentativa da união entre os pressupostos divergentes dos renovadores e os católicos. No campo educacional, estavam presentes a atuação desses agentes e as suas instituições. Logo, esse meio fez parte de um mundo social, dotado de leis próprias, estruturado por posições que dependiam do enfrentamento e de estratégias. Tudo isso com a finalidade do controle educacional e da garantia da produção e reprodução desses agentes. Pensando nisso, neste trabalho, foram evidenciadas as características do modelo educacional da Geografia, constituído pela Escola Nova, acompanhado pela intenção de variados grupos, considerando as suas aproximações e os seus distanciamentos no ensino.

Os princípios da Didática da Escola Nova foram introduzidos no ensino geográfico como um campo de luta, ensino e pesquisa. Essa orientação para o ensino de Geografia, divulgada em nosso país, esteve presente no campo teórico até os anos de 1970. Empenhando-se em promover o debate acadêmico escolanovista, entre as décadas de 1930 e 1950, foram criados diversos periódicos, nomeados no Quadro 2 da seção 3, os quais operaram enquanto veículos de divulgações das informações geográficas e dos saberes necessários à prática docente. Esses elementos foram investigados, utilizando-se como filtro de pesquisa, nessas revistas, aquilo que publicaram sobre o ensino de Geografia, no contexto da Escola Nova. Essa providência desencadeou a seleção, a sistematização e a análise dos artigos presentes nessas revistas, demonstrados nos Quadros 4,5,6, 7, 8 e 9 da seção 3.

As fontes da pesquisa foram vistas como um suporte material de uma remodelação escolar imposta aos professores de Geografia. Elas apareciam como os mecanismos de intervenção na ordenação da nova cultura escolar, seja coordenando, seja incentivando, subsidiando, informando ou atualizando os indivíduos. Desse modo, a análise desses materiais ocorreu baseada na dinâmica de sua produção, disseminação e circulação, como os produtos de estratégias e documentos repletos de práticas de apropriação. Para isso, houve uma leitura aprofundada, procurando-se identificar as representações, as práticas, as disputas, as contrariedades e os saberes escolares.

O trabalho com as fontes, quer com os periódicos, quer com os anais de eventos, necessitou da visualização dos caminhos, das pistas, das intencionalidades e das ideias que levaram aos conhecimentos que os grupos julgavam mais importantes ou melhores, na estruturação do meio educacional, notando-se quais foram os agentes na organização do ensino e na elaboração dos discursos para a prática escolar. Assim, foi preciso ter cautela, durante a elucidação ou a interpretação da conjuntura da época. Nesse percurso, algumas das dificuldades encontradas foram a falta de exemplares e a qualidade precária dos materiais. No Brasil, isso ocorre devido ao descaso com a documentação relacionada a cultura memorialística do país. Consequentemente, essa situação acaba interferindo no trabalho de coleta de dados e impossibilitando uma investigação mais ampla.

Também, nesse período, houve a tentativa de uma organização dos espaços nacionais, pela participação em encontros de Geografia e da troca de saberes. Assim, essas ações fizeram parte dos instrumentos a serviço do Estado, tornando-se um

espaço de sociabilidade intelectual e de divulgação do conhecimento científico. Esses encontros estão disponíveis no Quadro 3 da seção 3, cujas características se buscou identificar.

A trajetória da autora deste trabalho com a pesquisa envolveu, inicialmente, o contato com a temática referenciada à Escola Nova e ao ensino de Geografia, mediante as interações no Grupo de Pesquisa, junto ao Núcleo de Pesquisa em Ensino de Geografia, durante a Graduação, no ano de 2020. Sequencialmente, ela começou a investigação sobre os assuntos citados anteriormente, resultando no estudo preliminar, intitulado “As atividades geográficas extracurriculares na escola secundária de 1960”, com bolsa de Iniciação Científica (IC), da Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo (FAPESP), entre os anos de 2020 e 2021. Nesse estudo, foram destacadas as atividades geográficas extracurriculares, indicadas para aplicação na escola secundária da década de 1960.

No ano de 2024, como professora de Geografia, o interesse da autora pela temática que vinha sendo explorada acabou evoluindo, diante da importância significativa desse estudo para os educadores, contando com o conhecimento sobre a evolução da disciplina de Geografia, tornando-se um alicerce para a formação docente e possibilitando as condições de avanço na prática escolar.

Na continuidade da pesquisa em nível de Mestrado, almejou-se aprofundar a discussão ligada à Geografia escolar. A partir da inserção no curso de Mestrado, no ano de 2023, previamente, foi realizado um projeto de pesquisa relacionado à temática da Geografia escolar e a Escola Nova, para avaliação no Seminário de Pesquisa do Programa de Pós-Graduação em Educação, da Faculdade de Filosofia e Ciências (FFC), em Marília. Após esse acontecimento, a pesquisa foi sendo aprimorada e aperfeiçoada, considerando-se as sugestões dadas pelos avaliadores, no Seminário de Pesquisa e na banca de Qualificação, juntamente ao auxílio fornecido nas reuniões posteriores com o orientador.

Os autores que dialogaram com essa pesquisa histórica foram: Chervel (1990), Goodson (1997), Nery (2009), Serrano (1932), Sgarbi, Pinto e Gonçalves (2023), Orlando (2006), Silva e Toledo (2023) e Carvalho (2004). Todos esses autores tratam da História da Educação e da temática da Escola Nova. Ademais, ajudam a olhar para as fontes e analisá-las como documentos. Em relação ao ensino de Geografia, os principais autores foram Carvalho (1944) e Backheuser (1943). Baseado nesses

autores, os conceitos mais usados nesta pesquisa foram sobre as práticas de ensino, a cultura escolar, o saber escolar e o campo educacional.

A Geografia histórica brasileira vem-se fortalecendo gradativamente com o surgimento de trabalhos que abordam as transformações do pensamento geográfico e das geografias do passado. Esses estudos contribuem para a reconstrução da memória da Geografia, no tempo. De acordo com a abordagem sobre a história das disciplinas escolares, especificamente a Geografia, acredita-se que a disciplina deve ser entendida em suas especificidades, com os objetivos próprios e articulada com os demais saberes. Os saberes metodológicos e princípios pedagógicos escolanovistas são indispensáveis à prática docente da Geografia de uma época recente da história do ensino, em nosso país, possibilitando a compreensão necessária ao seu contexto.

Tendo em vista o papel dos diversos grupos sociais, na definição do currículo, compactua-se com a ideia do currículo como uma construção social. Assim, deve-se considerar especialmente a sua natureza interna, envolvendo as transformações, as tradições, as finalidades, as ações, os métodos, os discursos e os encontros. Essas características foram focalizadas nesta investigação, buscando-se compreender a prática escolar da Geografia, por meio de seus parâmetros contextuais, baseados na cultura escolar. É a partir desse movimento que podemos entender muitas discussões ou práticas educativas presentes no discurso da Geografia escolar.

Nesse sentido, buscando ampliar o conhecimento sobre a história da Geografia escolar, na seção 2, foi exposta uma revisão bibliográfica sobre o ensino de Geografia e a Escola Nova, em meados do século XX, a qual constará na próxima seção desse texto. Após, na seção 3, relatou-se a metodologia de pesquisa adotada neste trabalho e as orientações escolanovistas para o ensino de Geografia. Sequencialmente, na seção 4, foi explorada a circulação das ideias escolanovistas nos Congressos Brasileiros de Geografia, entre os anos de 1935 e 1954. Por fim, na seção 5, foram sintetizadas as considerações finais relacionadas à análise dos periódicos e Congressos Brasileiros de Geografia pesquisados entre 1935 e 1954, encontrados nas seções 3 e 4.

Nesta seção introdutória, foram evidenciados os principais tópicos associados à pesquisa, além do modo como foi concebida a investigação e as fontes.

2 OS ESTUDOS SOBRE O ENSINO DE GEOGRAFIA E A ESCOLA NOVA EM MEADOS DO SÉCULO XX

Nesta seção, pretende-se apresentar os principais teóricos e os principais estudos referentes à temática desenvolvida na sessão anterior, através da introdução. Durante a execução da pesquisa bibliográfica, levaram-se em conta os estudos que investigaram o período do século XX, em que foram buscados os livros, os capítulos de livros, as teses, as dissertações, os trabalhos de conclusão de curso, as monografias e os artigos dos periódicos, nas fontes de base de dados *on-line* do Scielo, da Athena e do Dedalus. Os bancos de dados bibliográficos da Athena e do Dedalus pertencem à Universidade Estadual Paulista (UNESP) e à Universidade de São Paulo (USP). Todos esses trabalhos pesquisados estão relacionados ao ensino de Geografia e à Escola Nova. Eles foram realizados entre os anos de 2019 e 2023. As principais leituras e os principais autores encontrados foram sistematizados e organizados no Quadro 1 abaixo.

Quadro 1 - Sistematização das propostas mais relevantes da segunda seção (2019-2023)

Autor	Temática	Formato	Local
Maria Adailza Martins de Albuquerque, Angélica Mara de Lima Dias e Luiz Eugênio Pereira Carvalho (org.)	Apresenta o percurso histórico da Geografia escolar, envolvendo o período da Escola Nova.	Livro	Editora CRV
Maria Adailza Martins de Albuquerque	Discute a origem da Geografia escolar brasileira, referenciando o período da Escola Nova.	Artigo	<i>Revista Interfaces Científicas</i>
Bruno Falararo de Mello, João Pedro Pezzato e Christiane Fernanda da Costa	Apresenta as considerações acerca da constituição da Geografia escolar, em uma perspectiva histórica, a partir do advento da Escola Nova.	Artigo	<i>Revista Brasileira de Educação em Geografia</i>
João Pedro Pezzato	Discute os fundamentos da Geografia escolar, a partir da leitura de documentos oficiais, envolvendo a Escola Nova.	Artigo	<i>Revista Estudos Geográficos</i>

Juliano Rosa Gonçalves	Aborda a história da Geografia Escolar, tendo por referência as primeiras tentativas de renovação da Geografia escolar (1930).	Artigo	<i>Revista Caminhos de Geografia</i>
Thiago Manhães Cabral, Jéssica da Silva Rodrigues Cecim e Rafael Straforini	Apresenta a dimensão pedagógica da realidade do aluno, considerando o ensino de Geografia e envolvendo o movimento da Escola Nova.	Artigo	<i>Revista Brasileira de História da Educação</i>
Márcia Cristina de Oliveira Mello	Demonstra as orientações metodológicas recebidas pelos professores de Geografia para atuar na escola brasileira, mediante a influência do período da Escola Nova.	Artigo	Ateliê de Pesquisas e Práticas em Ensino de Geografia
Diego Carlos Pereira	Apresenta a história da Geografia Escolar, por meio dos manuais e livros escolares que possuíam a influência dos ideais pedagógicos do Movimento da Escola Nova.	Tese	UNESP (Rio Claro)
Alexandre Henrique da Fonseca Zaneti	Apresenta os aspectos sobre a história da Geografia escolar no Brasil, incluindo o início do período retratado pelo movimento escolanovista.	Trabalho de Conclusão de Curso (TCC)	Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas (FFLCH)
Bruno Nunes Batista	Demonstra as possíveis implicações dos discursos da Escola Nova no ensino de Geografia.	Artigo	Revista Geosaberes
Fátima Aparecida dos Santos	Apresenta as prescrições feitas para o ensino de Geografia, com a influência da Escola Nova.	Dissertação	PUC

Fonte: Elaborada pela autora (2024).

2.1 A constituição da Geografia como disciplina escolar e a sua associação com a cultura escolar

O percurso histórico da constituição da Geografia como disciplina escolar, no Brasil, esteve associado com o modo institucionalizado e o modo não institucionalizado. O modo institucionalizado era caracterizado pela estruturação regular do currículo, baseado na “escola modelo”, enquanto o modo não institucionalizado tinha relação com a habilitação em Geografia, nos cursos preparatórios para ingresso no ensino superior, em 1831. Assim, a disciplina passou por diversas transformações e a escola configurou-se de diferentes maneiras, estimando os seus objetivos de acordo com a variação entre os períodos e os valores de cada época. Entrelaçados a isso, estavam a distribuição cultural e o poder econômico. Essa concepção está ligada à perspectiva sobre a história das disciplinas escolares, conforme demonstrado por Chervel (1990). Com esse intuito,

[...] parte da investigação das experiências históricas [...] para compreender a essência do seu significado [...] percorrendo um trajeto que vai desde os termos ambíguos dos séculos XVIII e XIX até o pós-guerra, termina por entender a disciplina como uma entidade própria da escola, de forma que estudá-la e compreendê-la ajuda a estudar e compreender a própria escola, mas sob um foco diferente: a escola por meio dos saberes que ela transmite em cada época e contexto (Chervel, 1990, p. 180).

Consequentemente, pode-se constatar que o interior da escola propicia o desenvolvimento das disciplinas escolares, pelas ações dos agentes que dela fazem parte, constituindo os conhecimentos próprios e espontâneos da cultura escolar, os quais agregam os saberes produzidos pelas ciências. Em função disso, é assegurada a aculturação das massas, realizada pela transmissão de um conjunto de normas ligadas aos conhecimentos a serem ensinados e à sugestão de condutas. Por meio da história das disciplinas escolares, é possível compreender que uma disciplina se constitui em situação e local específicos. Logo, a sua elaboração pode ser revelada com a análise dos sujeitos e contextos que a compuseram.

Os mecanismos que correspondem aos currículos estão associados às esferas econômica, política e cultural do contexto social. Frequentemente, as disciplinas foram criadas para os currículos, repletas de intenções. Assim, elas podem aparecer como resposta a uma necessidade imediata e acabam expressando os interesses

ideológicos de grupos políticos, a fim de garantir a ordem dominante (Apple, 2001). Uma outra característica da disciplina escolar está relacionada ao processo de associação entre o currículo explícito/formal e o currículo oculto/informal.

Um exemplo da Geografia enquanto disciplina escolar foi referenciado por Goodson (1990), indicando a sua consolidação no currículo das escolas inglesas, no final do século XIX. Nessa condição, permanecia fora dos meios acadêmicos e continha os professores mais variados. No Brasil, Albuquerque (2014) expôs a Geografia nas escolas secundárias das províncias do Nordeste, no ano de 1831. “Havendo primeiramente a instituição da Geografia no âmbito escolar, e havendo necessidade de formar professores capacitados para lecioná-la, tornou-se disciplina acadêmica – portanto, curso superior [...]” (Mello; Pezzato; Costa, 2022, p. 11). Nesse caso, inicialmente, houve a presença da execução de um esforço pelo grupo menos favorecido, situado no nível da escola, para progressivamente se apoderar do setor acadêmico. Nesse sentido, verificou-se a consolidação de uma comunidade escolar que progressivamente se apoderou das áreas do campo acadêmico.

Para Duarte (2021, p. 234), a disciplina escolar se constitui “[...] por intermédio de uma rede de conhecimentos advindos de uma específica “cultura escolar”, como nos esclarece André Chervel e Ivor Goodson”. Ainda, continuamente, “Para Chervel, a disciplina escolar deve ser estudada e compreendida como uma construção histórica”. Valdemarin (2004) descreve alguns elementos essenciais para os estudos das disciplinas escolares, em conformidade com Chervel, tais como: periódicos, exercícios, registros de professores, procedimentos de avaliação, entre outros. Além desses, os eventos, como os encontros, fornecem as características para o entendimento sobre a produção do conhecimento do ensino.

Esta pesquisa, com o auxílio das revistas de ensino, possibilita compreender o papel da imprensa na disseminação de projetos políticos-pedagógicos, oferecendo subsídios para uma melhor compreensão sobre a educação da época e os seus fundamentos pedagógicos. De acordo com Dias (2021, p. 23), “[a]o analisar um impresso pedagógico [...] corroboramos com André Chervel [...] sobre a importância dos estudos que prezem pela cultura escolar”. Adicionalmente, escreve Santos (2005, p. 111), “[...] tinham como fundamento principal guiar a prática cotidiana do professor [...]”.

Conforme a autora, com o advento de novas vertentes interpretativas da História, como a Nova História Cultural, ocorreu uma diversificação de possibilidades

das pesquisas sobre a História da Educação, mediante a ampliação do documento histórico, para além do documento escrito. Assim, é possível entender os “[...] processos pelos quais as ideias estão conformadas e postas em circulação” (Hamdan, 2008, p. 301). Essa circulação de informações está associada às práticas escolares, aos saberes pedagógicos e ao trabalho docente.

Considera-se a ideia de que a História Cultural se encontra pautada nas subjetividades das representações, nesse caso, escolares, ligadas às construções discursivas e às categorias mentais coletivas, envolvendo as relações de poder e as organizações sociais. Os conhecimentos escolares estão repletos de objetivos e finalidades próprias ao ensino escolar e seus contextos, produzindo e (re)produzindo culturas escolares. Essa cultura escolar representa um conjunto de normas e um conjunto de práticas.

Até meados da década de 1930, antes de sua institucionalização acadêmica, a Geografia já estava presente nos programas escolares. Embora não houvesse a formação acadêmica, na área da Geografia, havia os ensinamentos por parte dos professores, os quais possuíam a clareza sobre o significado da disciplina.

O panorama da disciplina escolar faz parte da articulação entre os saberes de referência e os métodos pedagógicos, sobressaindo os seus próprios meios para a implementação do conhecimento e a produção da sua própria cultura. O conhecimento não é reduzido pelo meio universitário. Sob esse enfoque, Lestegás (2002) concebeu a Geografia escolar como uma disciplina a serviço da cultura escolar.

Acredita-se que, “[d]esde o século XIX a geografia que se ensina nas escolas está atrelada aos projetos de Brasil em disputa, ora servindo mais ao projeto dos dominantes, ora (embora menos) dos dominados” (Couto, 2011, p. 71). Dessa maneira, atende a certos grupos e aos seus interesses, conforme a conjuntura histórica.

Albuquerque (2004, p. 28) detalha a relação entre o saber escolar, o conhecimento acadêmico e o conhecimento cotidiano:

O saber escolar emana da vida na escola e também da sua teorização que tem como referência o próprio saber acadêmico, mas não se restringe a ele. É produto da interação entre professores e alunos, que se dá com o contato interativo entre o conhecimento acadêmico, trazido por professores e o conhecimento cotidiano trazido pelos alunos e demais sujeitos envolvidos no processo de ensino-aprendizagem e permeado pelos recursos didáticos oferecidos.

Assim, pode-se notar a convivência entre os diferentes níveis de conhecimento, os níveis institucionais, os grupos e os seus interesses profissionais, os quais constituem os diferentes contextos de percepção do ensino. A presença da circulação de ideias acaba por difundir os conhecimentos e instruir os saberes que são apropriados por determinados grupos sociais.

2.2 A história da Geografia escolar, considerando a Geografia moderna

Albuquerque, Dias e Carvalho (2021) organizaram uma coletânea de dois volumes, que reúne a produção sobre a história da Geografia escolar. As duas obras contemplam um conjunto de textos que são fruto da atuação dos autores em cursos de Graduação e Pós-Graduação de Geografia, em Universidades da Paraíba. Desse modo, inclui o percurso histórico da Geografia escolar, envolvendo o contexto da Geografia moderna e a sua relação com a Escola Nova. Também foram apresentadas as fontes, a dinâmica, os debates e as perspectivas sobre esse cenário.

Couto retomou os propósitos e a organização histórica do ensino de Geografia. Segundo ele, a Geografia moderna é periodizada em duas vertentes. A primeira, abordada pela Geografia Clássica, é “[...] originada no século XVIII, praticada no Brasil no século XIX e nas primeiras décadas do século XX”. A segunda refere-se à “[...] Geografia, de ‘orientação moderna’ que passa a vigorar a partir de então” (Couto, 2021, p. 51). Esse cenário é marcado por uma transição, a qual “[...] significou a transformação da Geografia descritiva (clássica) em Geografia explicativa (moderna) e a superação da estrutura ‘Geografia-Física-Geografia-Política-Cosmografia’ – característica da Geografia clássica – que apresentava sinais de esgotamento” (Couto, 2021, p. 51).

Esta pesquisa teve como foco a segunda vertente, caracterizada por uma Geografia moderna explicativa. Também, nesse período permaneceu uma dualidade entre a Geografia Física x Geografia Humana de Alexander Von Humboldt (1769-1859) e Carl Ritter (1779-1859). O conhecimento tornou-se empírico, em que o objeto da ciência “[...] passa a ser algo concreto, que tem existência independente do próprio ato de conhecer” (Couto, 2021, p. 53). A representação moderna aderiu ao duplo papel do homem, entre o sujeito e o objeto, sendo ele “[...] parte das coisas empíricas (é objeto finito) e, ao mesmo tempo, o que torna possível qualquer saber (é sujeito transcendental)” (Couto, 2021, p. 53). Assim, o caráter moderno estava voltado para

a relação entre o sujeito e o objeto das ciências empíricas ou humanas, baseadas no conceito e na explicação. Essas convicções geográficas fizeram parte dos livros, dos materiais didáticos e dos currículos presentes na prática pedagógica da Geografia escolar, entre os anos de 1930 e 1954.

O período da ideia de modernidade na educação implicou as décadas do século XX, a partir de 1930, englobando a consolidação do capitalismo e a ciência moderna. Consequentemente, foram ocasionados o avanço industrial e a sistematização científica do positivismo, aliados aos interesses do sistema capitalista. Por meio da colaboração do referencial da Escola Nova, foi difundido o movimento de renovação das concepções educacionais, predominantemente burguesas, impulsionando uma transformação social nas escolas que acompanhasse as mudanças da sociedade (Gadotti, 2008). Albuquerque (2014, p. 15) justifica essa situação como “[...] fruto das relações de dominação, também foram implementadas pelo Estado e, portanto, representava o interesse de uma classe dominante na época”.

De acordo com Santos (2005), houve uma ampliação quanto à forma de se pensar o ensino de Geografia, em que se criticava o ensino geográfico tradicional, revelando-se o erro ao se iniciar o estudo pela análise da sala de aula, sem estipular a relação com a realidade. Desse modo, ocorreu um esforço, mediante a alternativa de melhoria no ensino-aprendizagem, evidenciando a preocupação com o currículo escolar, em contrapartida à abordagem da Geografia clássica, estipulada entre as décadas de 1830 e 1910, a qual tinha a memória como o centro do processo de ensino.

Nesse sentido, os principais precursores das argumentações curriculares foram Fernando de Azevedo (1894-1974) e Anísio Teixeira (1900-1971). Ambos acreditavam que, nessa nova ordem, era necessário que as pessoas fossem estimuladas a indagar e, também, a planejar uma escola direcionada para a preparação de um futuro imprevisível.

Nessa conjuntura, certamente, tivemos muitas experiências significativas de professores, escolas e instituições que induziram o rompimento com o ensino verbalista e concederam certos avanços ao ensino geográfico. Por outro lado, vinculado a isso, estava o conflito com o ideário conservador, desvalorizando os aspectos éticos, enfatizando as dimensões instrumentais, utilitárias e econômicas da educação, segundo demonstrado por Apple (2001).

2.3 O ensino de Geografia, a orientação científica e a Escola Nova

Nas primeiras décadas do século XX, houve a divulgação dos preceitos da Escola Nova, no Brasil, mais propriamente no período entre as décadas de 1910 e 1930. Imediatamente, difundiram-se as inovações quanto às orientações destinadas aos professores, incluindo as abordagens dos conteúdos e metodologias de ensino, por meio de uma orientação científica que articulasse a Geografia e a Pedagogia. As orientações relacionadas às práticas escolares contemplavam os estudos sobre as culturas escolares.

Dessa maneira, foram intensificados os aspectos da criatividade, interação, transformação e dinamização na execução do trabalho didático. Ademais, era estimulado que houvesse uma alteração no parâmetro interno da escola, pois a nova concepção incentivava a formação de personalidade das crianças, as suas representações sociais e os saberes que traziam no decorrer de suas vidas. Conforme Pereira (2019, p. 110),

[...] a gênese da renovação pedagógica na Geografia escolar nomeia um processo constituído de manifestações e materializações discursivas e retóricas convenientes e convergentes, oscilantes e descontínuas, que expressam/representam os movimentos renovadores do Movimento Escola Nova (campo pedagógico) e da Geografia Moderna (campo científico) enquanto subsídios da própria disciplina escolar.

Prosseguindo, a análise do movimento da Escola Nova foi complementada por Pereira (2019, p. 21), conforme informado sequencialmente:

[...] pregava a centralidade do aluno no processo de ensino e aprendizagem, sendo este um sujeito considerado ativo no processo de aprender. Quanto aos conteúdos de ensino, advogava-se que as disciplinas estivessem voltadas para a realidade cotidiana e profissional do educando [...].

Retratada ainda por Silva, a década de 1930 esteve acompanhada pela criação da Geografia enquanto ciência no Brasil, ou seja, com “[...] uma área do conhecimento com objeto, corpo teórico-metodológico e espaço institucional independente” (Silva, 2012, p. 8). Na perspectiva de Chervel e Compère (1999), a educação científica inserida nas humanidades estaria acompanhada por um trabalho intelectual baseado na aquisição de métodos sólidos, no crescimento de profissionais docentes e na

invenção de exercícios específicos. Porém, esse acontecimento foi desencadeado diante das demandas iniciais do ensino autônomo da disciplina, principalmente quanto ao ensino superior. Sobre isso:

[...] está situado no início do século XIX o marco das origens da Geografia como disciplina autônoma, na cidade do Rio de Janeiro, tendo duas primeiras manifestações independentes surgidas no Ensino Superior, em uma perspectiva de educação científica ainda no Brasil Colônia (Duarte, 2021, p. 236-237).

Com isso, observou-se que a Geografia passou por um processo que levou à inserção de uma disciplina escolar, à criação de um grupo profissional que promoveu o seu ensino, criando os espaços sociais e de poder. Posteriormente, houve o incentivo à formação de professores e à legitimação social dos seus conteúdos. Contido nesse panorama, o conhecimento escolar foi conceituado por Zaneti (2023, p. 14) deste modo:

[...] trata-se de uma construção conflituosa, derivando da própria cultura escolar e se relacionando com as dinâmicas sociais presentes, isso é, que só ganha corpo em um momento histórico próprio, fazendo com que as disciplinas se constituam como formação aditiva, não estática ao tempo, avançando e retrocedendo para uma nova composição, sendo sobretudo produtos históricos.

Uma outra opinião foi exposta por Dias (2021, p. 27-28), que retratou a década de 1930 como um marco da modernização no Brasil, devido às seguintes características:

[...] momento de euforia nas esferas política, econômica e educacional [...] a nacionalização do ensino passou a ser uma estratégia para se alcançar o projeto de brasilidade almejado por Vargas, uma vez que a escola pública era vista como possibilidade de unificação nacional.

Também Ferreira contextualizou a década de 1930, associada à renovação pedagógica. Abaixo, segue a descrição desse período:

[...] passou a exercer centralidade nos discursos políticos e no pensamento de alguns intelectuais, fomentando as políticas públicas de educação (tanto para o ensino primário quanto para o secundário), que se configuravam como projetos voltados para constituir uma sociedade moderna e republicana (Ferreira, 2021, p. 96).

A renovação dos métodos e processos de ensino formulados pela Escola Nova contou com a criação de revistas, a escola de aperfeiçoamento de professores, as semanas pedagógicas e o instituto de educação. Nesse sentido, procurou-se “[...] atingir a implementação e efetivação de novos métodos de ensino, tarefa que competia ao professor, a partir de um ensino ativo” (Dias, 2021, p. 28). Constantemente, os docentes da escola pública eram obrigados a adquirir os periódicos da época, tornando-se o público comprador e leitor dos impressos.

A grande parte da propagação das ideias renovadoras na educação era feita através dos periódicos, mostrando-se relevantes fontes nas pesquisas educacionais, devido à circulação de informações sobre o contexto educacional. Em consonância a isso, Ferreira abordou o papel crucial do uso do material impresso, incluindo os periódicos de educação. Para ele, esse material “[...] assume um importante papel no processo de ensino desde o início da escola moderna” (Ferreira, 2021, p. 78). Paralelamente, o autor exemplifica com os livros didáticos, afirmando que a impressão ocorreu tardiamente, no Brasil. Anteriormente a isso, os livros didáticos presentes no país eram comercializados pelo mercado de obras didáticas estrangeiras.

A Escola Nova, de acordo com Santos (2005, p. 14), “[...] se pautava na oferta de fundamentos que subsidiassem a prática do professor [...] reivindicou para si a apropriação da denominação *novo* e *moderno* [...]”. Dois precursores desse movimento foram Johann Heinrich Pestalozzi (1746-1827), com a Geografia local, e Jean Ovide Decroly (1871-1932), com os centros de interesse. Juntamente a isso, nesses moldes, os objetivos da Geografia escolar implicariam a construção de valores pautados pela cidadania, educação ambiental, solidariedade e justiça social.

No processo de ensino-aprendizagem, era essencial que houvesse a reconfiguração da noção de realidade, por meio do reposicionamento do papel do aluno, buscando a experiência, a vivência e a prática. Cabral, Cecim e Straforini reconhecem esse procedimento, incluindo a abordagem regional e a experiência vivida, demonstradas pelos seguintes argumentos:

[...] é por intermédio do “pedagógico” (mais precisamente do discurso escolanovista) que os geógrafos brasileiros formulam as primeiras associações entre a abordagem regional (como princípio e método geográfico) e a experiência vivida (como princípio mediador da realidade para a construção do conhecimento na escola) (Cabral; Cecim; Straforini, 2021, p. 7).

Concomitantemente, o progresso e a eficiência fizeram parte dos princípios constituintes da Escola Nova, no país, devido ao aumento das demandas em torno das funções sociais da escola.

A proposta de renovação pedagógica das escolas brasileiras do início do século XX teve proximidade com a Pedagogia de John Dewey (1859-1952), valorizando o contato entre a teoria e a prática, admitindo o educando como o elemento central da aprendizagem. Em suas propostas, Dewey levou em conta os resultados das pesquisas das Ciências experimentais e a constituição de uma Filosofia da Educação. Naquele momento, consideraram-se também as contribuições de Lourenço Filho (1897-1970), que promoveu a ampliação dos princípios escolanovistas, no Brasil, articulado com o conhecimento proveniente da Psicologia, no sentido de auxiliar o professor na compreensão do desenvolvimento do educando e o seu ajuste à sociedade.

Tornou-se responsabilidade conjunta do Estado e dos professores desenvolver as práticas pedagógicas aproximadas aos ideais de protagonismo do aluno, introduzindo-o no mundo científico, através de sua experiência cotidiana, acrescentando o conhecimento escolar multidisciplinar e significativo. A aprendizagem do aluno seria adquirida de modo gradativo e paciente, em concordância ao desenvolvimento natural do educando, tendo em vista a concepção de mundo presente na vida dos indivíduos e, conforme e as abstrações fossem sendo codificadas, a complexidade dos assuntos poderia ser aumentada.

O centro de interesse estava nas formas de imaginação, simbolização e representação que os alunos traziam, associando essas práticas à realidade. Até mesmo existia uma necessidade em fazer com que a criança sentisse a vontade de mover-se, experimentar e conhecer as coisas. Com isso, era possível criar o estímulo na busca do maior conhecimento sobre o que seria ensinado em classe. “No ensino da geografia era todo o universo da natureza que se descortinava, por isso era imprescindível estar atento ao método, ao uso de bons livros e materiais didáticos [...]” (Souza, 2000, p. 22).

A essência pedagógica para a Escola Nova implicava a forma prática, o trabalho da criança na sala de aula e em atividades extracurriculares, aplicadas antes ou depois das atividades em sala de aula, no ambiente externo a ela.

A escola estaria articulada ao meio social, à solidariedade, ao serviço social e à cooperação. Por conseguinte, resultaria na integração dos elementos físicos,

humanos e culturais. Logo, seria “[...] garantido ao estudante uma formação cultural e reflexiva sobre as questões que abrangem a sociedade e o espaço [...]” (Mello; Cuani Junior, 2020, p. 11). Durante esse planejamento, havia a possibilidade de acrescentar o conhecimento prévio dos alunos.

Um exemplo de ação educacional foi a propagação dos ideais escolanovistas, pelo professor José Baptista de Mello (1895-1973)², no estado da Paraíba. Compactuando com as políticas educacionais, ele objetivou “[...] dar a escola paraibana um teor mais prático, mais utilitário, seguindo os ideais propostos tanto pelo *Manifesto [dos Pioneiros da Educação Nova]* bem como daqueles que se encontravam na estrutura administrativa da educação em nível nacional” (Freire, 2016, p. 52).

2.4 O contexto educacional da época escolanovista, atrelado ao Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova e ao Estado Novo

Na época, as mudanças estruturais de ordem filosófica e social eram necessárias, em função de uma insuficiência do ensino, frente às novas demandas sociais, determinando uma necessidade de melhoria qualitativa e quantitativa, para transformar o Brasil em um país desenvolvido e geopoliticamente poderoso. Desse modo, o sistema escolar foi reconhecido como um espaço de produção do conhecimento, estabelecendo uma cultura que está manifestada na sociedade.

De acordo com isso, o Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova surgiu como um marco importante de ruptura, na década de 1930, sendo um documento que prescrevia as transformações pelas quais as instituições de ensino deveriam passar, na época, envolvendo as temáticas baseadas em valores democráticos, como o laicismo, a educação gratuita e obrigatória.

Nas premissas desse documento, a Escola Nova constituía uma forma estratégica de operacionalidade, ligada à necessidade de ampliação do acesso à escolarização, bem como aos modos de se repensar a escola, por parte das funções,

² Foi apresentado sucintamente esse autor, assim como os outros autores, no decorrer da pesquisa, por serem pouco conhecidos. Também, complementarmente a isso, foi evidenciada a atuação profissional dos autores, no período escolanovista, principalmente entre as décadas de 1930 e 1940. Foi um Historiador e Educador Brasileiro. Na década de 30, tornou-se Inspetor Técnico do ensino e, mais tarde, Diretor do Ensino Primário do Estado da Paraíba. Também chefiou a seção educativa do Departamento Oficial de Propaganda e Publicidade.

das técnicas, dos currículos e das metodologias. Em consequência, o debate sobre a Escola Nova ganhou força, instituindo os novos patamares da educação.

O Manifesto instituiu a vinculação da escola com o meio social, possuindo três grandes propósitos: “[...] um de natureza moderna-tecnológica, capitaneada pelo trabalho; o outro objetivava uma interpretação do estado da educação brasileira; e, por último, perfazia um debate acerca das questões pedagógicas do país” (Batista, 2018b, p. 2). Todos esses assuntos faziam parte do projeto de sociedade que defendia a revolução educacional, por meio de metodologias de ensino ativas e participativas, para a transformação da realidade brasileira. Nisso, era indispensável a aplicação dos estudos experimentais e do método proposto pela tríade observar-descrever-explicar. Demarcando o velho e o novo, “[...] muitas das questões colocadas por esse manifesto agiriam enquanto distribuidoras dos arranjos argumentativos hegemônicos [...]” (Batista, 2018b, p. 2).

Dias relembra a implementação do Estado Novo, no Brasil, em 1937, “[...] período marcado pelo autoritarismo em todos os segmentos sociais [...] remete ao caráter cívico-nacionalista que passa a nortear a educação [...]” (Dias, 2021, p. 30). Assim, as possíveis temáticas do trabalho docente envolviam a vegetação e o clima, com uma valorização do território nacional:

[...] é característico da Geografia da época que, apesar de propor inovações didáticas, se ancora em aspectos físicos da paisagem para evidenciar uma relação de grandeza desses, enaltecendo uma natureza idílica (como no caso da Vitória Régia) e desenvolvendo sentimentos de nacionalismo patriótico (Dias, 2021, p. 40).

Além disso, a autora indica a presença do embate entre os renovadores e os católicos, “[...] uma vez que a laicidade da educação foi um dos elementos defendidos pelos escolanovistas” (Dias, 2021, p. 39). No cenário das políticas educacionais nacionais, esse embate caracterizou a história da educação brasileira, no século XX. “Os liberais defendiam maiores oportunidades da escola ao povo, através do oferecimento do ensino público. Já os católicos desejavam a continuidade da escola particular” (Gonçalves, 2012, p. 192). Apesar de serem correntes opostas, ambas representavam os grupos da elite brasileira da época, não questionavam o sistema socioeconômico e exigiam uma remodelação da escola.

Zaneti reconhece o intelectual Rui Barbosa (1849-1923) como um importante motivador do fortalecimento nacional na época, o qual “[...] acreditava que o Brasil

precisava se enquadrar no movimento das transformações sociais do seu tempo [...]” (Zaneti, 2023, p. 48). Ele incentivava o conhecimento da pátria aos estudantes, para, mais tarde, se reconhecerem como parte desse universo.

2.5 A metodologia ativa na época escolanovista

No paradigma do princípio ativo, o aluno apareceria como o principal agente da aprendizagem. A aula deveria funcionar como um organismo vivo, com os alunos participando, discutindo e trabalhando. O professor estaria orientando essa aprendizagem. A escola ativa, para Pereira (2019, p. 152-153),

[...] baseava-se no pragmatismo positivista da prática para a vida, na liberdade de aprender, na interação entre a natureza e o meio ambiente [...] poderia ser materializada por mudanças nos gêneros textuais dos livros, ampliando os exercícios, os roteiros de pesquisa, a observação e os espaços para o desenvolvimento da autonomia do aluno [...].

Com a Pedagogia ativa, foi preconizada uma nova proposta de ensino, introduzindo as novas concepções sobre a sociedade, o homem, a criança, o aluno, o ensino e a aprendizagem. Também passou a considerar a atividade do aluno como o ponto de partida para as aulas. Assim, essas características foram apropriadas pelo campo do ensino de Geografia. Havia uma ligação entre os estudos de Geografia, os interesses da classe dominante e os interesses dos intelectuais.

As etapas do processo ativo de construção do conhecimento foram abordadas por Luckesi (1994, p. 58):

a) colocar o aluno numa situação de experiência que tenha um interesse por si mesma; b) o problema deve ser desafiante, como estímulo à reflexão; c) o aluno deve dispor de informações e instruções que lhe permitam pesquisar a descoberta de soluções; d) soluções provisórias devem ser incentivadas e ordenadas, com a ajuda discreta do professor; e) deve-se garantir a oportunidade de colocar as soluções à prova, a fim de determinar sua utilidade para a vida.

2.6 A Geografia escolar durante o século XX e a orientação moderna

Durante as primeiras décadas do século XX, com a ausência de materiais científicos e de cursos superiores de formação de professores de Geografia, houve o

desencadeamento de discussões em busca da inauguração da Geografia científica, no Brasil. Porém, nesse período, o ensino de Geografia adquiriu uma relação com o nacionalismo patriótico, obtendo o papel de nacionalização do povo, voltado ao planejamento do Estado e da iniciativa privada. Nesse sentido, houve a atuação de Aroldo de Azevedo (1910-1974), o qual, de acordo com Duarte (2021, p. 241) “[...] representou a maioria dos geógrafos brasileiros da época, em uma concepção de Geografia ‘alienada’ das grandes questões nacionais [...]”. Ele compartimentou a realidade entre a terra e o homem. Complementarmente, predominou o incentivo às representações cartográficas, relacionadas aos estudos de mapas, voltados ao método intuitivo e aos exercícios práticos.

De acordo com Rocha, as mudanças substanciais na Geografia escolar brasileira ocorreram apenas na segunda década do século XX. Ferreira (2021) explora a relação entre a disciplina escolar, na década de 1920, e a Geografia acadêmica, na década seguinte, indicando que “[...] importantes transformações nas questões educacionais e na disciplina escolar Geografia concretizaram-se e ganharam mais forças com a institucionalização dessa ciência em âmbito acadêmico” (Rocha, 2014, p. 94).

De certa forma, a Geografia acadêmica influenciou a Geografia em âmbito escolar, porém, nem sempre as escolas conseguiam acompanhar as tendências da Geografia que foram implementadas nas universidades. Zaneti (2023) identifica, nesse panorama, a lacuna entre o conhecimento que a academia produz e o conhecimento produzido na escola. Pode-se concluir que havia o distanciamento relacionado às necessidades escolares.

Durante o século XX, foi possível identificar outras descobertas. Perduraram os projetos objetivando atingir a educação nacional, incluindo os novos sistemas de ensino, almejando o melhor aproveitamento do tempo e espaço escolar. No que diz respeito ao campo pedagógico e à organização da escola, persistiram os conflitos presentes na cultura escolar, que priorizava a escola elementar. Nesse local, havia a maior propagação dos ideais escolanovistas. Nessa conjuntura, Ferreira (2021, p. 77) estipula alguns atributos sobre os saberes escolares:

[...] os saberes escolares perpassados [...] no interior da Geografia escolar [...] foram marcados, teoricamente, pela influência de intelectuais que propunham rupturas com as abordagens metodológicas tradicionais. Assim, dialogavam tanto com as proposições modernas da Geografia quanto com as da Pedagogia, pois se apoiavam em proposições metodológicas escolanovistas. Por isso, recorriam, inclusive aos exercícios como propostas de inovações metodológicas para o ensino de Geografia.

Conforme o autor, a Geografia moderna trouxe as novas configurações para a formação de professores e para a produção de materiais didáticos. O foco estava em um ensino direcionado à orientação e à observação dos fenômenos geográficos. Predominantemente, o discurso desse período buscava o rompimento com o princípio de memorização, mas, em certos lugares, nas escolas, ainda prevalecia a aplicação do método mnemônico, ou seja, havia a coexistência das inovações pedagógicas com os métodos tradicionais. Isso estava associado com as condições materiais das escolas e a prática pedagógica dos professores, os quais poderiam adotar ou não adotar esses pressupostos, em suas aulas. “O grande problema [...] é que, no meio do caminho estava, como uma pedra no sapato, o arcaico ensino tradicional de Geografia, enraizado com profundidade nos horizontes da escola brasileira há mais de quatrocentos anos” (Batista, 2018b, p. 8-9). Os empecilhos para a renovação do ensino também englobavam a falta de comunicação entre os professores e o desafio do convencimento de que aquilo que estava sendo ensinado não era, de fato, a verdadeira Geografia.

Mello e Cuani Junior (2021) aludem à existência dos momentos de tensão no campo educacional da Geografia moderna, marcado pelo conflito entre os professores que defendiam o ensino tradicional e os renovadores do ensino. Alguns profissionais apresentavam resistência à adaptação às novas diretrizes da Geografia, destacadas pelo ensino ativo. Essa situação implicava a falta de assistência, diálogo e preparo dos profissionais.

Para Pereira (2019, p. 51), “[...] as postulações de uma “orientação moderna” na Geografia não foram imediatamente aceitas pelos professores [...]”. Inicialmente, essa situação se agravou, devido ao descuido associado aos professores que não possuíam a formação acadêmica em Geografia e, conseqüentemente, não conseguiam acompanhar e executar favoravelmente uma nova prática de ensino dessa disciplina. Essa condição estava ligada aos interesses estatais de inaugurar um curso de formação de professores, na Geografia. Para uma efetiva mudança no

cenário dos conteúdos e das práticas escolares, “[...] é necessário, primeiro, uma renovação do quadro de formação de professores e novas compreensões compartilhadas pelos pares no interior dos grupos profissionais [...]” (Pereira, 2019, p. 184).

O alcance do lado “renovador”, proposto no entremeio do movimento Escola Nova e da orientação moderna da Geografia científica, foi questionado por Issler (1973, p. 157), conforme observado abaixo:

Com a reforma de 1931 temos, concomitantemente, a Geografia Moderna e os métodos de ensino renovado preconizados pela “Escola Nova” [...], então penetrando no Brasil, por intermédio de Anísio Teixeira. Isto não foi suficiente, entretanto. A experiência da implantação, pelos resultados que traria, mostrou que tanto a falta de sincronização como a inexistência, principalmente, de um professorado dotado de plena consciência do papel da Geografia nesse processo, transformaram as intenções pretendidas e reduziram o ensino de geografia ao ministrar aulas de conteúdo nem sempre renovado.

Nessa época, a mudança efetiva nas escolas se confrontava com “[...] as tradições do passado; as práticas já incorporadas ao fazer pedagógico de muitos professores [...] as proposições metodológicas e geográficas inovadoras; as críticas à falta de conteúdos sobre o Brasil e o afã de superar a memorização” (Ferreira, 2021, p. 96). A incorporação de algumas inovações no ensino foi sendo realizada com cautela, persistindo a difusão de uma Geografia geral, fundamentada nos aspectos físicos, locacionais, populacionais e econômicos.

Apesar dos esforços, em certos momentos, constatava-se uma dualidade no ensino geográfico. Essa dualidade era definida por uma proposta de inovação metodológica, ao mesmo tempo que estava repleta de objetivos conservadores. Essa situação foi reconhecida por Dias e Albuquerque (2016).

Pereira (2019) menciona o movimento da Geografia escolar pós-1930 como um período acentuado pelos indícios de manifestações discursivas e retóricas convergentes com os pressupostos de renovação, sendo identificadas igualmente as contradições e permanências que mantiveram os diversos aspectos contrários à renovação.

A orientação pedagógica da Geografia acabou sendo alterada mediante a variação da concepção político-ideológica, atuante em diferentes períodos. “O ‘novo’ proposto pela Escola Nova vai sofrendo reorientação ao passo que se firma o período

de Ditadura Vargas no Brasil” (Dias, 2021, p. 44). Desse modo, a Geografia assumiu diversas finalidades, conforme os interesses e contextos políticos.

Em face dos intelectuais liberais e republicanos mais radicais, estava o debate caracterizado pela propagação dos ideais republicanos e nacionalistas presentes na elaboração dos materiais didáticos, com uma tendência a proporcionar um ensino de base positivista e cientificista a favor de uma escola laica (Bittencourt, 2008). Por meio desses intelectuais, era defendida a criação de um Estado e uma educação nacional. Também o movimento promovido por eles influenciou a disseminação da Geografia acadêmica, principalmente para a formação de professores do Rio de Janeiro, pela proximidade com os objetivos do governo central, conforme verificado abaixo:

A efervescência das ideias de Delgado de Carvalho e de outros intelectuais de “orientação moderna”, no âmbito da Sociedade de Geografia do Rio de Janeiro, e posteriormente, em 1934, na Associação dos Geógrafos Brasileiros, favoreceu a institucionalização dos cursos superiores de Geografia em âmbito acadêmico, voltados para a formação de professores em Geografia (Ferreira, 2021, p. 77).

2.7 A Geografia acadêmica e os encontros científicos

Nesse período, sucedeu a institucionalização de uma Geografia acadêmica, com a finalidade de formar professores para o então ensino secundário. Vale destacar que a criação dos primeiros cursos superiores de Geografia ocorrera na Universidade de São Paulo (USP), em 1934, e na Universidade do Brasil, no Rio de Janeiro, em 1935. Esse marco também estava associado à criação de instituições de pesquisas e à difusão da Geografia, através do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE).

Em São Paulo, a Geografia acadêmica abarcava uma formação que continha os propósitos regionais e estabelecia diálogos internacionais. O regionalismo e o método regional auxiliavam na explicação dos fenômenos geográficos e na análise do território. Através disso, contribuiu para regular a ordem das práticas pedagógicas em Geografia, essencialmente a proposta do currículo, baseado na formação integral dos alunos, preparando-os para exercer a sua cidadania.

Mello (2019) relata que, em função desse fato, a formação de professores secundários para atuar na escola brasileira adquiriu o caráter propriamente universitário, preocupando-se com o preparo científico do professor. Seguem mais informações:

[...] o curso da USP desempenhou na organização interna da Didática da Geografia no estado de São Paulo e no Brasil, já que sua organização abarcou um conjunto de ideias, processos, formas e conteúdos fundamentados nos pressupostos psicológicos da aprendizagem (a inovação educacional que redescobriu a criança), validados cientificamente pela Pedagogia científica, incluindo a Psicologia da Educação (Mello, 2019, p. 164).

As críticas também faziam parte do formato de formação docente, seja pela precariedade na fixação do profissional à docência, seja pela falta de conciliação da formação docente do professor e do pesquisador. Esses cursos “[...] herdaram um paradigma positivista da racionalidade técnica instrumental, segundo o qual os professorandos deveriam ser instrumentalizados por meio de saberes envolvendo técnicas e procedimentos metodológicos para depois aplicá-los no campo profissional [...]” (Mello, 2019, p. 167). Por conseguinte, havia um distanciamento entre a relação teoria-prática na formação do educador, enfrentando a dicotomia entre ambas.

Ademais, os Institutos de Educação do Rio de Janeiro e de São Paulo funcionavam como “[...] centros para a defesa de concepções e propaganda de experiências da Educação Nova” (Vidal; Rabelo, 2019, p. 210). Eles agiam sob a influência da internacionalização na pesquisa educacional.

Nessa época, foram promovidos diversos encontros e reuniões científicas, especialmente pela Sociedade de Geografia do Rio de Janeiro, demonstrando uma preocupação com a evolução da disciplina e servindo como o alicerce para a verificação das transformações que se operavam no país, nos âmbitos social, econômico e político. Simultaneamente, colaboraram para a formação de um imaginário nacional, com as abordagens voltadas para o reconhecimento do território. O propósito era descortinar o espaço nacional aos brasileiros. Os próximos marcos foram a criação do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (1936), do Conselho Nacional de Geografia (1937), a tentativa de ampliação da participação do governo federal na educação nacional e o fortalecimento das pesquisas geográficas. Com isso, houve a proliferação de intelectuais e pesquisadores atentos ao espaço brasileiro.

2.8 As mudanças e as relações existentes no ensino geográfico do período escolanovista

Até meados da década de 1930, houve o predomínio da ocorrência de mudanças, no âmbito das políticas educacionais e dos métodos de ensino que

influíram na abordagem dos conteúdos da Geografia, bem como nos materiais de ensino utilizados nas escolas. Essas mudanças tiveram relação com o caráter científico da disciplina e a orientação moderna.

Os materiais didáticos tornaram-se símbolos da cultura escolar e, para isso, houve a contribuição do Estado, concebendo atuações conjuntas nas formas de circulação, principalmente com respeito aos livros didáticos. Dessa forma, ocorreu um aumento do consumo dos livros e da produção de uma literatura destinada à formação de professores, os quais incorporaram as questões de aperfeiçoamento docente. Assim, as produções didáticas tinham relação com o poder institucional e com o currículo oficial da época, contendo o anúncio de perspectivas inovadoras, de modo alternado, aparecendo em algumas obras e em outras obras permanecendo inexistentes.

A produção de obras didáticas da Geografia que influenciaram o cenário escolar contou com o apoio de diversos intelectuais do século XX, obtendo diferentes propostas de ensino, principalmente entre os anos de 1920 e 1930, com as publicações de Fernando Antônio Raja Gabaglia (1895-1954)³, Mário da Veiga Cabral (1894-1960)⁴, Delgado de Carvalho⁵ e Aroldo de Azevedo⁶. Inclusive, parte desses autores auxiliaram nas transformações políticas educacionais, devido aos seus escritos sobre as inovações de cunho metodológico para o ensino de Geografia. Algumas dessas propostas de inovação envolviam a aproximação com a realidade vivida pelos alunos, priorizando a experiência e os exercícios práticos, com o uso de objetos didáticos. Além disso, tinham preocupações diferentes quanto ao ensino, sendo alguns deles professores da Educação Básica responsáveis por, pioneiramente, levantar a bandeira da necessidade de renovação da disciplina na época.

A obra *Práticas de Geografia* (1930), de Fernando Antônio Raja Gabaglia, merece destaque. Ela auxiliava na compreensão das temáticas da natureza exploradas durante o período da Geografia escolar moderna, através de demonstrações concretas e experiências, como os tabuleiros. “São trabalhadas a

³ Formou-se em Ciências Jurídicas.

⁴ Foi um Engenheiro, Geógrafo e Professor. Na década de 1930, foi Professor Assistente e Diretor no Instituto de Educação.

⁵ Foi um Professor e Geógrafo francês, radicado no Brasil.

⁶ Aroldo Edgard de Azevedo (Lorena, 3 de março de 1910 - São Paulo, 4 de outubro de 1974) foi um Geógrafo e Geomorfólogo brasileiro.

construção de mapas e escalas, as formas de representação do relevo, a determinação de distância do lugar” (Rego; Dias, 2021, p. 245). Esse livro serviria de guia para as aulas práticas. O autor objetivava desenvolver uma classificação para o território e para a população brasileira.

Dispondo desses parâmetros, houve a elaboração de uma proposta para o currículo de Geografia, na escola secundária, no ano de 1935, redigido por Pierre Monbeig (1908-1987), Aroldo de Azevedo e Maria Conceição Vicente de Carvalho (1906-2002)⁷. Essa ação garantiu a organização do ensino, contando com o auxílio da Universidade de São Paulo (USP) e da Associação dos Geógrafos Brasileiros (AGB). Ambas as instituições promoveram uma articulação das questões sobre as reformas de ensino, a formação docente e o currículo de Geografia.

As inovações nas práticas educacionais do ensino geográfico percorreram uma rede de relações, manifestadas por apropriações, recusas, divergências e consensos, avanços e recuos (Valdemarin, 2018). Os princípios dessas inovações pedagógicas foram demonstrados por Rego e Dias (2021, p. 239):

[...] o que mais se destaca é o da percepção sensorial como fundamento de todo o conhecimento. Este se vincula a uma ideia de modernização social e educacional e demanda uma produção de materiais – como os impressos pedagógicos – que pudessem auxiliar o professor, principalmente, na adoção de metodologias em seu exercício docente.

Pereira e Pezzato (2021) abordam a institucionalização da Geografia como uma disciplina autônoma, apoiada em um currículo pautado pelo escolanovismo e por uma Geografia escolar moderna. Nesse sentido, afirmam que houve um “[...] movimento que transitou entre uma composição que ora aponta para deslocamentos com propostas de renovações, ora para ações de caráter conservador na cultura escolar” (Pereira; Pezzato, 2021, p. 15). Dando continuidade, posteriormente, os autores comentam os movimentos renovadores da Escola Nova e da Geografia moderna escolar:

⁷ Foi uma Professora e Pesquisadora, formada em Química Industrial. Na década de 30, atuou como Professora de Geografia no curso secundário do Instituto da Mackenzie. Ainda, nesse período, ingressou na seção de Geografia na Universidade de São Paulo, graduando-se em Licenciatura e Bacharelado em Geografia, nos anos de 1938 e 1939.

[...] estiveram sob uma conjuntura que forjou um ideário de “escola moderna” e, portanto, os dois movimentos com suas especificidades, de maneira oscilante e descontínua, representaram uma série de convergências e conveniências manifestadas e materializadas discursivamente no âmbito da construção autônoma da Geografia escolar (Pereira; Pezzato, 2021, p. 267-268).

Além disso, o movimento da Escola Nova incentivou a ruptura com o dualismo dos sistemas de classe social, na política educacional, sobretudo com as reformas Francisco Campos e Capanema, porém, nesse período, os autores salientam que permaneceu o reforço das desigualdades educacionais na educação. Assim, perpetuou-se uma dualidade da educação, no país: “[...] de um lado, o ensino primário, vinculado às escolas profissionais, para os pobres, e, de outro, para os ricos, o ensino secundário articulado ao ensino superior, para o qual preparava o ingresso” (Romanelli, 1984, p. 67).

2.9 As reformas educacionais no ensino geográfico durante o século XX

Seguindo os pressupostos aqui demonstrados, a reforma Luiz-Alves Rocha Vaz (1925) organizou o campo geográfico, no Brasil, tornando obrigatória a disseminação nacional do modelo pedagógico estabelecido pelo Colégio Pedro II, com fins patrióticos. Mediante o empenho para a consolidação de mudanças, mantiveram alguns aspectos do ensino assentados na nomenclatura. Tendo em vista esse acontecimento e atentando para as investigações de Goodson (1990), é possível perceber que, durante a constituição histórica da Geografia, prevaleceram “[...] importantes atores sociais na construção de uma orientação moderna no ensino e na pesquisa geográfica, antes mesmo da sua institucionalização como campo científico nos anos 1930” (Barboza, 2015, p. 83). Até mesmo durante a reforma de Benjamin Constant, em 1890, já era estimulado a substituição pelos métodos científicos.

Sequencialmente, durante o Governo Provisório e o Estado Novo, duas fases referenciaram a Geografia científica. A primeira delas foi a reforma Francisco Campos (1891-1968), no ano de 1931, quando teria sido definida pela expansão do sistema escolar, enquanto a segunda, determinada pela gestão de Gustavo Capanema (1900-1985), ocorreu em 1942 e procurou sistematizar os diversos níveis da educação.

A reforma Francisco Campos estabeleceu o currículo seriado, a frequência obrigatória, os dois ciclos (fundamental e complementar) e a exigência de habilitação

nesses ciclos, para adentrar o ensino superior. Também ampliou o ensino da Geografia, a qual passou a compor a grade curricular de todas as séries do ensino secundário. Posteriormente, em 1942, ocorreu a reforma Gustavo Capanema, que determinou quatro anos no ensino primário e sete anos no ensino secundário.

No entanto, a reforma Francisco Campos é tomada por Saviani como a representação de uma modernização conservadora do ensino. Assim, Vargas buscou conciliar os interesses religiosos e conservadores, aliados aos econômicos e liberais. Ele esclarece essa afirmação, adiante:

[...] enquanto conservadora, essa orientação buscava atrair a Igreja para respaldar seu projeto de poder, enquanto modernização, a força de atração dirigia-se aos adeptos da Escola Nova. Estes eram vistos como portadores dos requisitos técnicos necessários à viabilização do projeto [...] (Saviani, 2008, p. 271).

Pereira acrescenta mais informações, com os seguintes argumentos:

[...] apesar de renovar diversos pressupostos de ensino e de suas metodologias [...] o seu ensino passa a vigorar com maior poder na esfera do currículo para atender a interesses e valores de um Estado nacionalista e, conseqüentemente, da elite que o compunha e que queria uma “formação geral” para o acesso ao ensino superior (Pereira, 2021, p. 10).

Enfatiza Gonçalves (2012, p. 202): “Tais reformas [...] não foram suficientes para penetrarem no cotidiano escolar e disseminar as novas idéias de ordem didático-pedagógicas e epistêmicas da geografia escolar [...]”. Prevaleceu, assim, a reprodução dos aspectos da Geografia nomenclatural, alterando pouco a forma de se ensinar a Geografia, no Brasil, voltada a um ensino ativo. Sob outro enfoque, a disciplina passou a ser ensinada em todos os primeiros anos escolares e continha bastantes aulas semanais, no curso secundário.

2.10 A influência da Era Vargas no ensino de Geografia, as formas de conhecimento escolar e os problemas encontrados

Albuquerque ressalta que a configuração escolar instaurada no governo Vargas, na década 1930, permaneceu até os dias atuais. Naquela década, a escola passou a ser composta dos itens:

[...] prédios destinados a níveis de ensino específico, com disciplinas escolares estabelecidas por um currículo, com turmas organizadas por idade, e, no período por gênero, com horários regulares, com uma disciplina específica, regras e normas que passaram a construir uma cultura escolar (Albuquerque, 2021, p. 136).

Durante a Era Vargas, havia as práticas discursivas na Geografia escolar. Essas práticas políticas estavam associadas às temáticas físico-naturais e faziam parte da formação das consciências sobre o território, a reconfiguração curricular, além das identidades nacionais. Nesse sentido, assistia-se à exaltação do território nacional, como um país repleto de riquezas e recursos naturais, provido de diversidade cultural e humana, diferenças étnicas e raciais, destacando-se os estudos da Geografia física que procuravam conhecer o país.

As menções à ciência apareciam no discurso de valorização e legitimação da escola; “[...] passam a ser utilizadas como mecanismos de legitimação discursiva perante a sociedade do próprio conhecimento científico [...]” (Pereira, 2019, p. 165). Entre esses discursos, persistiu o afastamento ligado à aceitação teórica e à efetiva concretização de práticas pedagógicas, no âmbito do cotidiano escolar. Às vezes, “[...] certos conceitos, imagens e expressões são adotadas pelas políticas públicas para a educação sem que sua significação prática ou teórica (ou mesmo operacional) seja objeto de uma análise efetiva elas tornam-se *slogan* sem efeitos visíveis no âmbito das práticas pedagógicas” (Carvalho, 2001, p. 151).

Cabral e Straforini (2021, p. 305-306) declaram que “[...] as temáticas físico-naturais assumem [...] um papel decisivo na hegemonização de um sentido específico de conhecimento escolar (o da geografia regional aliada aos critérios de cientificidade da geografia física)”. Em vista disso, ocorria a seleção de conhecimentos legitimados como escolares.

Por meio da orientação moderna da Geografia escolar, foram verificados três grupos que atuaram na priorização dos aspectos da Geografia física para o meio escolar: “[...] (1) o interesse estatal varguista de construção da identidade nacional-patriótica; (2) o modernismo, por meio da produção estética do homem, do território e da diversidade regional brasileira; (3) o movimento Escola Nova e as transformações do sistema educacional brasileiro [...]” (Cabral; Straforini, 2021, p. 307). A partir disso, estava sendo desenvolvida uma prática discursiva que dialogava com a tradição escolar francesa para a Geografia, sugerindo o estudo dos conteúdos, de acordo com a idade mental dos alunos e a expansão da curiosidade. A ênfase no ensino era: “[...]”

privilegie o convívio com a natureza [...] e a experiência direta a partir da primazia do método indutivo-dedutivo [...]" (Cabral; Straforini, 2021, p. 311).

Os conteúdos estavam voltados para a abordagem empírico-analítica das ciências da natureza, priorizando os elementos fisiográficos, abrangendo os dados naturais, em que "[...] a geografia física escolar foi/é, no Brasil, parte do trabalho pedagógico não só sobre a dominação territorial, mas também sobre a nação brasileira em sua dimensão simbólico-identitária" (Cabral; Straforini, 2021, p. 314). A Geografia, no domínio das ciências naturais, introduziu o termo "região natural" como o produto do meio físico-natural. Somando-se à Geografia física, o ordenamento dos conteúdos seriados destinados aos temas nacionais estava concentrado nos temas políticos e econômicos do Brasil. Também se mantinha a fragmentação curricular dos conteúdos geográficos ao longo das séries secundárias. Os vestígios do processo de modernização da disciplina escolar estiveram acompanhados por oscilações e descontinuidades, principalmente no âmbito da materialização desses conteúdos.

Com base nesses pressupostos, é possível afirmar que a construção de uma idealização do ensino geográfico nesse período envolveu a propagação do conhecimento científico-natural, aliada à defesa de uma moral nacionalista, que esteve relacionada às necessidades do desenvolvimento industrial e, igualmente, pela busca do aperfeiçoamento da formação da classe trabalhadora, diante da qualificação para as novas demandas e uma formação geral para os novos objetivos sociais e nacionais (Beltrán 1995). Assim, concorda-se com a constatação de Gonçalves (2012, p. 192-193), quando assevera que "[...] é importante ter em mente que o mundo das idéias não está dissociado do mundo prático. Isto é, percebe-se uma relação concomitante entre as transformações econômicas e àquelas ocorridas no quadro político-social, territorial, epistemológico e pedagógico".

Gonçalves explicita a diferenciação entre a manifestação da Geografia como uma ciência moderna e a sua oferta como disciplina, nas escolas:

Os objetivos e necessidades são díspares. Em função disso, é importante salientar que as correntes epistemológicas geográficas não têm, necessariamente, correspondência na Geografia Escolar. Isto é, postulados epistemológicos geográficos nem sempre encontram reverberação na disciplina Geografia. Isso ocorre em virtude das diferenças entre Ciência Geográfica e Geografia Escolar (Gonçalves, 2012, p. 197-198).

Desde o início, o diálogo da emergente Geografia moderna presente na Geografia escolar esteve vinculado ao paradigma fragmentário, retratado pela estruturação do seu discurso, incluindo as contradições e as conciliações. Os principais problemas encontrados na manifestação do discurso geográfico escolar, permeado pela forma clássica, foram:

- 1) a invariância tricotômica (a estrutura é a mesma no espaço e no tempo); 2) a essencialidade taxonômica (é um discurso classificatório e catalográfico); 3) a aglutinação em cacos (as categorias evoluem em paralelo, sem o recurso do conceito); 4) o caráter descritivo do texto (falta análise geográfica na inter-relação dos dados) (Moreira, 2007, p. 112).

Ao questionar se houve, de fato, uma aplicação do escolanovismo em sala de aula, Batista (2018a) argumenta que foram raros os momentos nos quais o ensino de Geografia se voltou para si mesmo e para as suas próprias teorias pedagógicas, com a falta de uma Filosofia da Geografia escolar, que poderia ter promovido um estudo atento e permanente desse conhecimento. A falta de um esforço real para analisar o seu ambiente é demonstrada por Goodson (1990), com uma divergência entre a mudança organizacional e o conjunto institucional, alicerçando, como destaca Chartier (2000), os “modos de dizer”, que nem sempre corresponderam, nas escolas, à “arte de fazer”.

Nesta seção, foram apresentados os principais autores e os principais pressupostos relacionados à história da Geografia escolar e à Escola Nova, em meados do século XX. Para isso, nesse contexto, foram exploradas as temáticas da orientação moderna, da Geografia acadêmica, das inovações pedagógicas, da ciência, do conhecimento escolar e das práticas escolares.

3 AS ORIENTAÇÕES ESCOLANOVISTAS PARA O ENSINO DE GEOGRAFIA

Inicialmente, nesta seção, pretendeu-se ressaltar os procedimentos metodológicos adotados na análise da pesquisa sobre as orientações escolanovistas para o ensino de Geografia, entre os anos de 1935 e 1954, destacando as fontes, os materiais e os locais encontrados. Foi feita uma organização dessas fontes, desde o Quadro 2, até o Quadro 11, desta seção. A escolha de todo o material se deu de modo *on-line*, devido ao tempo corrido do Mestrado e focalizando nos documentos que possuíam uma maior quantidade de informações sobre o período da Escola Nova e a temática do ensino de Geografia, entre 1935 e 1954.

A investigação consistiu em pesquisa bibliográfica e documental. O estudo documental se deu por meio da seleção de fontes primárias e secundárias já identificadas e recuperadas pela pesquisadora, especialmente nos acervos da Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas (FFLCH), da Universidade de São Paulo (USP), do Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro (IHGB), da Associação dos Geógrafos Brasileiros (AGB) e do Arquivo Público do Estado de São Paulo (APESP).

Sequencialmente, foram incluídos os periódicos da época, listados no Quadro 2, abaixo, utilizando como filtro as publicações sobre o ensino de Geografia, a Escola Nova e a Escola Ativa. O levantamento bibliográfico dos periódicos pesquisados foi executado na base de dados virtuais sobre os periódicos da biblioteca da Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas (FFLCH), da Universidade de São Paulo (USP). Implementou-se também uma pesquisa sobre os periódicos que pudessem servir como fontes, no Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro (IHGB) e na Associação de Geógrafos Brasileiros (AGB). Complementarmente, foi efetuada a pesquisa *on-line* no Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), no Arquivo Público do Estado de São Paulo (APESP), assim como uma pesquisa sistemática no Repositório Institucional *on-line* da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC).

Quadro 2 - Periódicos de Geografia da época estudada (1930-1954)

Título do periódico	Ano	Localização do acervo	Volume	Número
<i>Anuário Geográfico do Estado do Rio de Janeiro</i>	1948-1953-1954	IHGB - Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro; IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística	-	n. 7
<i>Boletim Geográfico</i>	1943-1954	IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística; IHGB - Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro; FFLCH - Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo (USP); IGc - Instituto de Geociências da Universidade de São Paulo (USP)	v. 1, v. 2, v. 3, v. 8, v. 9	n. 12, n. 24, n. 22, n. 5, n. 3, n. 34, n. 85, n. 93, n. 101
<i>Boletim da Associação de Geógrafos Brasileiros</i>	1941-1944	AGB - Associação de Geógrafos Brasileiros	-	n. 3, n. 4
<i>Geografia</i>	1935-1936	AGB - Associação de Geógrafos Brasileiros	-	n. 1, n. 2, n. 4
<i>Revista Brasileira de Geografia</i>	1939-1954	EACH - Escola de Artes, Ciências e Humanidades da Universidade de São Paulo (USP); EESC - Escola de Engenharia de São Carlos da Universidade de São Paulo (USP); ESALQ - Escola Superior de Agricultura "Luiz de Queiroz" da Universidade de São Paulo (USP); IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística; IHGB - Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro	v. 1, v. 3, v. 4, v. 6, v. 16	n. 1, n. 2, n. 3, n. 4
<i>Revista Escola Nova: Órgão da Diretoria Geral da Instrução Pública de São Paulo</i>	1930-1931	Repositório Institucional da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC); Arquivo Público do Estado de São Paulo (APESP)	v. 1, v.11	n. 1, n. 3-4

Fonte: Diversas fontes. Organizado pela autora (2024).

Ainda foram pesquisadas outras fontes documentais, tais como os Congressos Brasileiros de Geografia, listados no Quadro 3, nesta seção, e o relatório do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), alocado na Biblioteca Digital Seade, presente abaixo. Nesses encontros e no relatório, foram averiguadas as possíveis reflexões que interferiram ou influenciaram o ensino de Geografia do período, com foco na Geografia escolar. Os levantamentos bibliográficos dos encontros foram realizados através da pesquisa nos anais dos Congressos Brasileiros de Geografia, no relatório do IBGE, no *Boletim Geográfico*, na *Revista Brasileira de Geografia* e no *Anuário Geográfico do Estado do Rio de Janeiro*, encontrados abaixo.

Em ambas as seções, tanto nesta como na quarta, foram selecionados para análise alguns artigos presentes nos periódicos do *Anuário Geográfico do Estado do Rio de Janeiro*, na *Revista Brasileira de Geografia*, na *Revista Escola Nova*, no *Boletim Geográfico*, na *Revista Geografia* e no *Boletim da Associação dos Geógrafos Brasileiros*. Eles foram recuperados *on-line*, através da base de dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), da Associação de Geógrafos Brasileiros (AGB) e do repositório institucional da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). Auxiliariamente, foram produzidos os Quadros 4, 5, 6, 7, 8 e 9, situados abaixo, nesta seção, contendo os títulos dos artigos presentes nas revistas, os anos de publicação e os nomes dos seus colaboradores, de acordo com cada periódico selecionado para a análise. As características relacionadas aos periódicos e os seus artigos foram aprofundados ao longo desta seção e na seção seguinte da pesquisa.

Além disso, outros documentos foram consultados *on-line*, pertencentes ao Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), situados na Biblioteca Digital Seade, no Serviço Gráfico do IBGE e na Imprensa Oficial de Recife. Esses documentos equivalem aos anais de eventos e ao relatório. Estão presentes abaixo, nesta seção, no Quadro 10 e no Quadro 11. Algumas temáticas abordadas por essas publicações foram: os Congressos Brasileiros de Geografia, a reforma Gustavo Capanema, a reforma Francisco Campos, a orientação moderna, o ensino de Geografia, a Escola Ativa e a Escola Nova.

Os anais de eventos corresponderam a dois Congressos Brasileiros de Geografia realizados em Recife e Florianópolis. Os documentos foram publicados nos anos de 1915 e 1941. Esses arquivos continham o repositório de dados, repleto das informações geográficas que foram tratadas nos eventos do período de 1915 a 1940. Nisso, estavam situadas as memórias, as teses e as monografias que foram apresentadas nesses congressos e aprovadas para a publicação, após o julgamento das comissões técnicas especializadas. Assim, havia as seções destinadas a esses trabalhos, voltadas para as diversas áreas da Geografia, como a Geografia física, a Geografia econômica, a Biogeografia, entre outras. Adicionalmente, estavam manifestados os aspectos associados à organização, aos deveres, às recomendações, às atividades, às finanças e às apreciações desses eventos. Essas características foram exploradas na seção 4 desta pesquisa.

O relatório de 1940, transmitido ao antigo presidente Getúlio Vargas, foi publicado em 1941, através do Serviço Gráfico do Instituto Brasileiro de Geografia e

Estatística (IBGE). Na época, esse documento apresentava as atividades, as contribuições e as publicações ligadas à Comissão Censitária Nacional, ao Conselho Nacional de Geografia, ao Conselho Nacional de Estatística, à Secretaria Geral e à Secretaria Econômica e Financeira. Por meio disso, especialmente através da publicação do Conselho Nacional de Geografia, foram encontradas as informações relacionadas ao Congresso Brasileiro de Geografia realizado em Florianópolis. Essas informações foram demonstradas na seção 4 desta pesquisa.

A sistematização e a organização de todas as fontes de análise da pesquisa citadas anteriormente, nesta seção, pode ser encontrada abaixo.

Quadro 3 - Congressos Brasileiros de Geografia (1940-1954)

Congressos Brasileiros de Geografia	Ano de ocorrência	Local de ocorrência	Adesões	Trabalhos	Publicação
Congresso Brasileiro de Geografia	1940	Florianópolis	2.137	215	5 v. (3.934 páginas)
Congresso Brasileiro de Geografia	1944	Rio de Janeiro	2.496	167	2 v. (1.226 páginas)
Congresso Brasileiro de Geografia	1954	Porto Alegre	-	48	-

Fonte: Congressos Brasileiros de Geografia. Organizado pela autora (2024).

Quadro 4 - Artigos selecionados para análise do periódico *Revista Brasileira de Geografia*

Título dos artigos	Ano de Publicação	Colaboradores
Esboço das regiões naturais do estado da Baía	1939	Sílvio Fróis de Abreu
Écos do IX Congresso Brasileiro de Geografia	1941	Não consta autoria
O restabelecimento do ensino da Geografia e da corografia do Brasil como cadeira autônoma	1941	Não consta autoria
A Geografia no curso secundário	1941	Jorge Zarur
Evolução da Geografia humana	1941	Delgado de Carvalho
A excursão geográfica	1941	Delgado de Carvalho
X Congresso Brasileiro de Geografia	1942	Não consta autoria
Geografia: ciência moderna a serviço do homem	1944	Jorge Zarur
X Congresso Brasileiro de Geografia	1944	Não consta autoria
Nova metodologia no X Congresso Brasileiro de Geografia	1944	Não consta autoria
XI Congresso Brasileiro de Geografia	1954	Não consta autoria
Professor Fernando Antônio Raja Gabaglia	1954	Não consta autoria

Fonte: Elaborado pela autora (2024).

Quadro 5 - Artigos selecionados para análise do periódico *Boletim Geográfico*

Título dos artigos	Ano de publicação	Colaboradores
A orientação moderna	1944	Delgado de Carvalho
O Espírito Explicativo na Geografia Moderna	1945	William Morris Davis
O estudo da Geografia e as regiões naturais	1945	Não consta autoria
A Propósito da Evolução, Conceito e Método da Geografia	1945	José Veríssimo da Costa Pereira
A Evolução da Geografia	1943	Pedro Sanchez
As "Hipóteses de trabalho nas pesquisas geográficas", pelo professor Everaldo Backheuser	1943	Everaldo Backheuser
Quinta tertúlia semanal	1943	Não consta autoria
Programa de Geografia	1946	Não consta autoria
Ensino da Geografia	1950	M. R. Ficheux
O Espírito do Ensino Moderno da Geografia	1950	Edwin Reeder
O espírito geográfico da Filosofia moderna	1951	Não consta autoria

Fonte: Elaborado pela autora (2024).

Quadro 6 - Artigos selecionados para análise do periódico *Revista Escola Nova*

Título dos artigos	Ano de publicação	Colaboradores
Escola Nova	1930	Lourenço Filho
Conceito da medida do trabalho escolar	1931	Alexandre Gali

Fonte: Elaborado pela autora (2024).

Quadro 7 - Artigos selecionados para análise do periódico *Anuário geográfico do estado do Rio de Janeiro*

Título dos artigos	Ano de publicação	Colaboradores
XI Congresso Brasileiro de Geografia	1954	Não consta autoria

Fonte: Elaborado pela autora (2024).

Quadro 8 - Artigos selecionados para análise do periódico *Revista de Geografia*

Título dos artigos	Ano de publicação	Colaboradores
O ensino secundário de Geografia	1935	Pierre Monbeig, Aroldo de Azevedo, Maria da Conceição Vicente de Carvalho
Geografia Humana. Geografia para a quarta série secundária.	1935	Pierre Monbeig
Em torno de uma definição da Geografia	1935	Moreira Guimarães
O filme cinematográfico na Geografia	1936	José de Oliveira Orlandi
O ensino da Geografia no curso secundário	1936	Aroldo de Azevedo

Fonte: Elaborado pela autora (2024).

Quadro 9 - Artigos selecionados para análise do periódico *Boletim da Associação de Geógrafos Brasileiros*

Título dos artigos	Ano de publicação	Colaboradores
Algumas fontes da Geografia do Brasil	1943	Henri Hausen
Ensaio de Geografia Linguística	1944	Carlos Drummond de Andrade

Fonte: Elaborado pela autora (2024).

Quadro 10 - Anais dos encontros de Geografia selecionados para análise (1915-1941)

Título	Localização do acervo	Volume	Ano
Anais do Congresso Brasileiro de Geografia	Imprensa Oficial do Estado: Recife	v. 3	1915
Anais do Congresso Brasileiro de Geografia	Serviço Gráfico do IBGE: Rio de Janeiro	v. 5	1941

Fonte: Elaborado pela autora (2024).

Quadro 11 - Relatório selecionado para análise (1941)

Título	Localização do acervo	Ano de publicação	Páginas
Relatório de 1940 apresentado ao exmo. Sr. Dr. Getúlio Vargas, Presidente da República	Serviço Gráfico do IBGE: Rio de Janeiro	1941	152 p

Fonte: Elaborado pela autora (2024).

Previamente, ocorreu a análise dos periódicos listados no Quadro 2 desta seção, especialmente da *Revista Brasileira de Geografia* e do *Boletim Geográfico*, enquanto os demais foram complementares, como a *Revista Escola Nova*, a *Revista Geografia*, o *Boletim da Associação dos Geógrafos Brasileiros* e o *Anuário Geográfico do Estado do Rio de Janeiro*. A partir disso, houve a execução de pesquisas sistemáticas, buscando a identificação dos artigos existentes nesses periódicos, referentes às temáticas sobre o ensino de Geografia, a educação ativa, bem como a verificação da relação com o que se debatia sobre Escola Nova e os seus correlatos, nos anos entre 1935 e 1954. Esses artigos podem ser encontrados anteriormente nos Quadros 4, 5, 6, 7, 8 e 9 desta seção.

Além disso, foram investigados os Congressos Brasileiros e o relatório concernentes ao ensino de Geografia, procurando identificar as resoluções, as recomendações e os acordos realizados durante o período escolanovista. Os Congressos Brasileiros de Geografia foram listados no Quadro 3 desta seção, enquanto o relatório também foi apresentado acima nesta seção, no Quadro 11.

As informações adquiridas foram examinadas à luz da bibliografia especializada em ensino, Escola Nova e ensino de Geografia.

A seguir, nesta seção e na seção 4, está focalizada a análise dos resultados de pesquisa, baseados no objetivo explicitado na Introdução, da seção 1. Assim, foram retratadas as orientações escolanovistas para o ensino de Geografia e os preceitos escolanovistas nos Congressos Brasileiros de Geografia entre os anos de 1935 e 1954, presentes, principalmente, nos periódicos, nos anais de eventos dos Congressos Brasileiros de Geografia da época e no relatório do IBGE de 1940. Todo esse material pode ser consultado acima nesta seção.

Os periódicos serviram como suporte para a análise de ambas as seções, tanto desta seção, como da 4. Nesta seção, os periódicos mais utilizados foram a *Revista Brasileira de Geografia*, o *Boletim Geográfico*, a *Revista Geografia*, o *Boletim da Associação de Geógrafos Brasileiros* e a *Revista Escola Nova*. Na seção 4, além desses periódicos, usou-se também o *Anuário Geográfico do Estado do Rio de Janeiro*, as informações associadas aos anais de eventos dos Congressos Brasileiros de Geografia e o relatório do IBGE.

Entre as décadas de 1930 e 1950, a maioria dos periódicos da época possuía um duplo caráter, atentando para as mudanças educacionais, anunciando o moderno e o novo para a educação, contendo os aspectos da Escola Nova, além de propagar os feitos políticos do Estado. Esse caráter duplo das revistas pedagógicas servia tanto para a orientação e a formação pedagógica quanto para a propaganda governamental. Dessa maneira, ampliou-se a discussão das pautas geográficas para os demais segmentos da sociedade, difundindo-se a ciência geográfica.

A partir da década de 1930, ocorreram as disputas pelo controle do campo educacional. Nessa perspectiva, o ensino de Geografia estava repartido pela alternância entre os ideais de dois grupos distintos de intelectuais, sendo os pioneiros ou leigos e os católicos. De acordo com Rosa e Teive (2019, p. 289), nessa época, ambos os grupos “[...] estabeleceriam relações consensuais no que se refere à educação como *causa cívica de redenção nacional*”.

Nesse sentido, houve duas intenções: normatizar as práticas escolares e promover as mudanças na mentalidade dos professores, com o advento da Escola Nova. Com isso, era assegurado o controle da orientação doutrinária do sistema educacional e, igualmente, tinha-se a garantia de uma formação moral e ética, consubstanciada na crença em Deus, na religião, na família e na pátria.

Inicialmente, enquanto um lado continha as propostas mais abertas e democráticas, o outro lado estava voltado para as elites, favorecendo os grupos

particulares. Devido a isso, nos primeiros anos, verificou-se uma reação de hostilidade e oposição do movimento católico militante ao radical, relacionado à Escola Nova, na década de 1930. Algumas das desavenças incluíam o ensino ativo e a autonomia do aluno. Porém, ao longo dos anos, houve uma polarização entre ambos os lados. Nem todos os pensadores católicos brasileiros foram radicais, como, por exemplo, Leonardo Van Acker (1896-1986).

A história do pensamento geográfico brasileiro está articulada com a Associação dos Geógrafos Brasileiros (AGB), fundada em 1934 e criada por Pierre Deffontaines (1894-1978), Caio Prado Júnior (1907-1990), Luiz Flores de Moraes Rego (1896-1940) e Rubens Borba de Moraes (1899-1986). Essa associação ou instituição privada tinha o objetivo de desenvolver e difundir as pesquisas ligadas à ciência geográfica, no país. Assim, ela influenciou a disciplina escolar, com a elaboração de propostas de políticas educacionais, na difusão de pesquisas sobre ensino ou na formação de professores. Primeiramente, a Associação dos Geógrafos foi composta por especialistas de diferentes áreas, como os advogados, os geólogos e os engenheiros.

Para a compreensão do conhecimento escolar, é necessário visualizar a influência dos agentes externos e internos, como forças hegemônicas relacionadas à política, economia e cultura. Nesse caso, a Associação dos Geógrafos Brasileiros (AGB) foi um agente externo, o qual acrescentou os modos de intervenção na trajetória da Geografia escolar, no Brasil.

Em 1935, a Associação dos Geógrafos lançou o seu primeiro periódico, intitulado *Revista Geografia*, que durou dois anos e teve oito publicações. Mais tarde, desde 1941, com os mesmos propósitos e na mesma instituição, foi criado o periódico denominado *Boletim da Associação de Geógrafos Brasileiros*, o qual durou quatro anos e teve cinco publicações. O objetivo dos periódicos era o estímulo da produção e a divulgação de pesquisas geográficas relacionadas ao território brasileiro, sendo produzidas pelos seus associados ou colaboradores. As revistas influenciavam as mudanças no saber da geografia escolar, propondo uma ruptura com a memorização do ensino. O propósito era o desenvolvimento de uma Geografia moderna, baseada nos princípios da Escola Nova Católica, reforçando a preocupação com o método da Geografia, para além do caráter técnico e apresentando a Geografia enquanto um ensino vivo. A publicação era oferecida para os seus associados ou vendida de modo avulso, a partir da assinatura anual. A sua impressão era feita em São Paulo e tinha

uma periodicidade trimestral. Aderindo à ideia de Nunes (2001, p. 105), houve um esforço de alteração do “[...] *habitus* pedagógico, combinando a renovação da formação docente com uma séria tentativa de reformar os costumes das famílias”.

Nesses periódicos, foram reunidas as ideias e concepções de pesquisadores que colaboraram para a geografia brasileira, como Agenor Machado, Aroldo de Azevedo (1910-1974), Carlos Américo Barbosa de Oliveira, Carlos Drummond de Andrade (1902-1987), General José Maria Moreira de Guimarães (1864-1940), Henri Hauser (1866-1946), João Dias da Silveira, José de Oliveira Orlandi, Maria da Conceição Vicente de Carvalho, Pierre Deffontaines (1894-1978) e Pierre Monbeig (1908-1987). Desse modo, foi possível perceber os saberes que eram indicados na formação do pensamento geográfico brasileiro, dos anos de 1930 até meados dos anos de 1940. Nisso, consideravam as propostas de ensino da disciplina aos diversos níveis de ensino, as técnicas, as práticas e as fontes de investigação do trabalho do geógrafo, em sala de aula.

As sugestões para o aperfeiçoamento metodológico do ensino foram apresentadas por Aroldo de Azevedo, José de Oliveira Orlandi, Maria da Conceição Vicente de Carvalho e Pierre Monbeig. O nacionalismo estava presente nas pesquisas geográficas, as quais foram utilizadas para a construção do sentido patriótico nos alunos. Um exemplo disso foi demonstrado pela efetivação do estudo da regionalização. Esse estudo sobre a sistematização científica do território contribuiu para a formação dos estudantes e o conhecimento da realidade como um todo. Assim, poderiam intervir no seu meio. A visualização das paisagens abarcava a compreensão dos modos de vida, tornando-se mais humanos. Os temas geográficos, como a regionalização, eram relativamente novos, atraindo a atenção e a leitura desse material, por parte dos professores. De acordo com Lopes (2021, p. 6), “[...] a historiografia educacional brasileira identificou os ‘nacionalistas’, localizados principalmente entre os intelectuais católicos”.

Grande parte dos artigos abordava as metodologias que deveriam ser aplicadas ao ensino da Geografia. Nesse sentido, a abordagem do conhecimento científico da Geografia dependia do emprego do método do trabalho de campo, sob a influência da Geografia Regional. Vale ressaltar o artigo intitulado “O filme cinematográfico na Geografia”, de José de Oliveira Orlandi, publicado em 1936, no qual o autor destaca, de forma inovadora, a importância da realização de práticas de ensino de geografia, no ambiente escolar, exemplificadas pelos filmes, como

complemento pedagógico de atividades didáticas e das aulas. Para além do modo de aplicação desse método, acabava instigando a curiosidade dos alunos sobre os pontos mais inacessíveis da terra. Além disso, incluía os estudos sobre o gênero de vida, na colaboração do homem com a natureza, na identificação dos indivíduos como parte desse espaço e no reconhecimento social de determinados saberes.

Apesar disso, houve críticas entre os autores. Pierre Monbeig afirmava que algumas das propostas de modernização de conteúdos presentes nos livros didáticos estavam reduzidas aos manuais de Geografia humana e econômica, negligenciando os elementos da Geografia física. Para o autor, isso era superficial e representava uma visão unilateral da Geografia. Ao contrário disso, havia a busca pela formação integral dos alunos, em uma interligação de todas as áreas do ensino de Geografia. A visão restrita da Geografia era criticada, realçando-se muitas vezes que ela necessitava das representações de outras ciências, até mesmo da filosofia. Dessa maneira, prevaleciam algumas características voltadas para a Escola Nova católica.

Por outro lado, havia uma opinião divergente que envolvia a cautela na adoção das diversas matérias assimiladas a Geografia: “É necessário que desapareçam dos programas de Geografia ‘todas as matérias parasitas’, que a abafam e a desviam de seu verdadeiro fim”. Nessa perspectiva, “[...] saber estabelecer uma justa medida na escolha e na dosagem dos elementos de outras ciências [...]” (*Boletim Geográfico*, 1950, p. 97-99).

A finalidade intelectual do ensino de Geografia foi ressaltada para os professores. Porém, não deveria haver exagerados, devendo prevalecer pouca memorização sobre as descrições e fornecendo um novo sentido. O ensino pressupunha uma cultural geral baseada na missão de formar personalidades,

[...] tendo-se a preocupação de abrir o espírito [...] fazer sentir aos futuros alunos do curso superior que existe uma ideia do saber que não é exclusivamente escolar, que há razões para o trabalho intelectual além do desejo de recompensa e do receio da punição; mais ainda: que sempre e em tudo, somente um método rigoroso e claro ao par de um espírito de crítica orientada permitem a obtenção de um resultado valioso e compensador (*Revista Geografia*, 1935, p. 78).

A *Revista Brasileira de Geografia*, o *Boletim Geográfico*, a *Revista Escola Nova* e o *Anuário Geográfico do Estado do Rio de Janeiro* surgiram no século XX, período em que a Geografia brasileira estava passando pelo seu processo de

institucionalização. Dessa maneira, esses periódicos tiveram uma grande importância no âmbito da produção dos conhecimentos geográficos, tendo em vista que as diversas temáticas geográficas brasileiras e escolanovistas começaram a ser abordadas a partir das publicações desses periódicos. As suas prescrições continham as características da Escola Nova católica, como uma nova cultura escolar, envolvendo tanto os renovadores como os católicos. Assim, acreditava-se em uma organização nacional através de uma organização da cultura, impulsionando a circulação de pensamentos dos intelectuais da época.

No ensino de Geografia, houve um esforço para unir os ideais que eram dissensuais ou opostos. Certos geógrafos, como Delgado de Carvalho, Antonio Firmino de Proença e João Toledo foram considerados importantes educadores que disseminaram a Escola Nova, atuando no meio profissional e político. Eles propagavam os pressupostos renovadores dos pioneiros e pensavam no desenvolvimento intelectual dos professores. Ao mesmo tempo, Everardo Backheuser contribuiu com o escolanovismo católico. Apesar das diferenças, os ideais de todos esses autores transitavam entre si, almejando o consenso nas orientações da Geografia, principalmente quanto à modernização e à remodelação das práticas escolares. Conforme Orlando (2006, p. 46), “[...] as idéias não são produto de um único grupo. As idéias são gestadas, circulam e são apropriadas em diferentes espaços da vida social, sob as formas mais adequadas às suas necessidades”.

Logo, foram promovidas as reflexões, os debates e a elaboração de estratégias para a adequação da metodologia da Escola Nova aos interesses e objetivos da doutrina católica. A Escola Nova com uma abordagem católica estava concentrada nos instrumentos pedagógicos, no método e na filosofia, necessitando do ser ativo no processo de aprendizagem.

Por mais que houvesse uma sintonia, existiam características contraditórias que não faziam parte disso e se distanciavam da abordagem católica. Dentre essas características, nos propósitos educacionais, não permeava uma visão de indivíduo alienado, desassociado da realidade na qual vivia. Muito se falava sobre a busca pelo protagonismo, pela autonomia e pela visão de vida. Além disso, não deveria considerar o determinismo geográfico. A escola aparecia não só como um lugar de transmissão do conhecimento, mas, também, como transformação da sociedade. Nessa linha, segue abaixo a finalidade da educação:

A educação tem por finalidade geral a integração do indivíduo no ambiente coletivo. Educa-se a criança para que venha a ser um elemento útil a sociedade e a si própria [...] As coletividades nacionais são os aspectos sociais mais amplos, mais completos. Caracterizam-se, em razão de um mesmo passado, de um convívio interrupto e da comunidade de interesses, por um sentimento generalizado de amor às tradições, de consanguinidade e de identidade de aspirações, por uma inteligência diferenciada que convencionamos chamar de espírito nacional ou consciência nacional (Melo; Salviense; Xavier, 1941, p. 11).

A *Revista Brasileira de Geografia* foi criada no ano de 1939, sendo publicada quadrimestralmente, por quase 70 anos, entre o período de 1939 a 2006. Logo após, houve uma interrupção, retornando no ano de 2016, com as edições *on-line*. O *Boletim Geográfico* foi criado no ano de 1943, sendo distribuído de modo impresso e publicado bimestralmente, entre o período de 1943 e 1978. Ambos os periódicos foram idealizados e organizados pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), no Rio de Janeiro. No período escolanovista, esses periódicos adquiriram destaque, na divulgação das metodologias geográficas.

A partir da década de 30, juntamente com a criação dos primeiros cursos superiores de Geografia, no Brasil, esses periódicos promoveram a difusão dos debates teórico-metodológicos de Geografia existentes na época. O corpo editorial desses periódicos representava os grupos de diferentes regiões e cargos do país e, também, os indivíduos estrangeiros. Incluía, principalmente, os Geógrafos, os Engenheiros, os Agrônomos; os membros da Comissão da Biblioteca Geográfica Brasileira, do Diretório Central do Conselho Nacional de Geografia, do Serviço de Geografia e Estatística Fisiográfica, da Seção Regional Norte do Serviço de Geografia e Cartografia, do Centro Pedagógico Regional, do Instituto Biológico da Bahia e de São Paulo; os indivíduos da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras da Universidade de São Paulo, da Faculdade Nacional de Filosofia, da Faculdade Fluminense de Filosofia, da Universidade do Distrito Federal, da Universidade de Porto Rico e da Universidade de Rennes, na França.

Na década de 1930, foi criado o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), responsável pelos periódicos apresentados acima, nesta seção. Durante a sua fundação, funcionava como um órgão de regulamentação, controle e fomento para o estímulo do progresso do país. Assim, tinha o objetivo de produzir os conhecimentos sobre o território nacional, priorizando a utilização desses conhecimentos pela elite brasileira que pretendia se inserir nos cargos políticos e nas

demaís atividades relacionadas a isso. Ademais, teve uma grande importância na formação profissional, fornecendo o curso de aperfeiçoamento para os professores de Geografia, além de induzir a circulação das reflexões sobre a prática de ensino da Geografia, nos periódicos associados às concepções escolanovistas.

Na época, um modo de atuação da imprensa e propaganda de Getúlio Vargas (1882-1954)⁸ foi a divulgação da *Revista Brasileira de Geografia*, nas escolas. As revistas estavam repletas de comentários sobre o nacionalismo, procurando transformar a mentalidade e a prática dos professores, através dessas leituras. Dentre elas, escreviam que “[...] o professorado precisa saber o que se faz em proveito do melhor conhecimento do nosso amado país - para que melhor o ame e divulgue” (*Revista Brasileira de Geografia*, 1941, p. 167).

Essa revista tinha o Conselho Nacional de Geografia (CNG) como órgão oficial. Uma das ordens que determinou a criação desse conselho foi “[...] o conjunto de medidas empreendidas para a constituição no país de um organismo de coordenação das atividades geográficas brasileiras” (*Revista Brasileira de Geografia*, 1939, p. 9).

Para a efetivação da compreensão sobre a instauração do Conselho Nacional de Geografia (CNG), é necessária a retomada no ano de 1938, quando foi criado o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), ensejando o impulsionamento para as atividades desse Conselho.

No ano de 1938, nasceu o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), a partir do Instituto Nacional de Estatística (INE). Nesse sentido, o IBGE estava subordinado à presidência da República, mas contava com dois órgãos colegiados e autônomos. O primeiro órgão correspondia ao Conselho Nacional de Geografia (CNG) e o segundo órgão era o Conselho Nacional de Estatística (CNE). Na época, o Conselho Nacional de Geografia (CNG) destacou-se como uma importante instituição de pesquisa do país, aliada ao Observatório Nacional.

Durante a sua fundação, no ano de 1937, o Conselho Nacional de Geografia (CNG) associou-se primeiramente ao Instituto Nacional de Estatística (INE), implantado em 1936, para, mais tarde, vincular-se ao Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), a partir de 1938.

O Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro (IHGB) foi um instituto importante, criado em 1838, no Rio de Janeiro, o qual estimulava a propagação de estudos

⁸ Foi um Militar, Advogado e Político brasileiro. Nessa época, era líder da Revolução de 1930 e atuava como presidente do Brasil.

históricos e geográficos. Durante o século XX, por meio da circulação de professores e sócios desse instituto, no Colégio Pedro II, percebeu-se que essa associação tinha influência sobre aquilo que era ensinado, no âmbito escolar. Na época, Delgado de Carvalho era sócio e professor atuante no Colégio Pedro II. Dessa maneira, pode-se afirmar que talvez os conhecimentos sobre a Escola Nova Católica foram difundidos nesse âmbito escolar, bem como o resquício daquilo que era produzido no Instituto. Essa era uma forma de participação do IHGB nos assuntos educacionais, através dos seus membros, os quais participavam igualmente do círculo de decisões políticas sobre a educação.

O periódico intitulado *Revista Brasileira de Geografia* trazia os artigos que tratavam dos textos assinados por Geógrafos do Conselho Nacional de Geografia (CNG) e do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE). Eles abordavam os levantamentos do território brasileiro, as pesquisas científicas, as legislações político-administrativas e o debate da regionalização brasileira.

Por outro lado, geralmente, os periódicos estavam repletos de seções específicas destinadas à Educação, prevalecendo as indicações sobre o conteúdo e o método de Geografia. Um exemplo foi demonstrado através do *Boletim Geográfico*, que possuía as seções de “Contribuição ao ensino” e “Contribuição Didática da Geografia”. “Como uma das principais materialidades da renovação na Geografia brasileira [...] temos a multiplicidade de ideias presentes nas páginas do *Boletim Geográfico*” (Batista, 2018b, p. 7). Entre os autores colaboradores desse periódico, estavam geógrafos, técnicos e professores. Assim, é possível afirmar que o ensino geográfico estava repleto de orientações sobre as diversas práticas escolares.

No governo de Getúlio Vargas, tanto o lado dos pioneiros como o lado dos católicos atendiam aos anseios do capitalismo. Desse modo, era possível que houvesse uma adaptação da estrutura escolar, segundo as circunstâncias da realidade. Além disso, era recorrente a apropriação dos pressupostos da Escola Nova por integrantes do grupo católico. Esse acontecimento foi verificado através de Everardo Backheuser (1879-1951). Ele foi um dos grandes personagens do escolanovismo católico e realizou a divulgação dessa ideia, nos periódicos de ensino, como a *Revista Escola Nova*. De acordo com Rosa e Teive (2018, p. 292), “Lourenço Filho também foi aludido por Backheuser, assim como Delgado de Carvalho. Este último nasceu em Paris, participou dos debates em torno da consolidação da ciência geográfica no Brasil [...]”.

Os autores da *Revista Escola Nova* estavam voltados para a abordagem de uma orientação filosófica e psicológica do ensino⁹. Já no *Boletim Geográfico*, na *Revista Brasileira de Geografia* e no *Anuário Geográfico do Estado do Rio de Janeiro*, os autores estavam focados em estipular os meios para a prática de atividades ou a atuação escolar, no ensino de Geografia, envolvendo a liberdade e a espontaneidade¹⁰. Apesar disso, em todos os periódicos, estavam reforçadas as ideias de avanço e reforma escolar, por meio do novo e do moderno. Dessa forma, ainda que houvesse contrariedades entre os grupos desses periódicos, permanecia uma correlação de saberes entre a Escola Nova Católica e o Nacionalismo.

Em função dos periódicos de Geografia analisados, notou-se que os interesses católicos, conservadores e progressistas estavam presentes na definição da Escola Nova. Esses pensamentos fizeram parte da formulação de uma política nacional de educação, em 1937. Segundo Gumiero e Zambelo (2017), p. 64,

[a] institucionalização do Ministério da Educação e Saúde, permitiu que [...] essas escolas de pensamento reverberassem da dimensão simbólica para a institucional, e numa coalização de ideias o ministro Capanema formulou o Plano Nacional de Educação em 1937, em torno do ideal de educação para o desenvolvimento do Brasil.

A despeito de ter sido formulado, esse Plano não foi colocado em prática, devido ao fechamento do Congresso em 1937, entretanto, a educação era vista como um projeto nacional e havia um enunciado católico sobre o escolanovismo.

Em seu projeto político, Francisco Campos buscava o pacto com a Igreja, que ganhou força no governo de Getúlio Vargas e repercutiu na Geografia. Schwartzman, Bomeny e Costa (2000, p. 62) enfatizam: “Este papel fica bastante explícito na carta enviada por Campos, já agora ministro da Educação, a Amaro Lanari em março de 1931. Nela, era enfatizada a necessidade de “pedir à Igreja, não somente inspiração, mas, também, modelos e quadros de disciplina e ordem espiritual”. Isso ocorreu por causa do crescimento de um laicato católico intelectual que apresentava influência junto a espaços significativos da sociedade.

⁹ A *Revista Escola Nova* era destinada a exposição e a crítica de assuntos educativos. Contava com as publicações de professores e estudiosos que abordavam os variados aspectos das problemáticas no ensino, envolvendo a temática da orientação pedagógica nacional.

¹⁰ O *Boletim Geográfico*, a *Revista Brasileira de Geografia* e o *Anuário Geográfico do Estado do Rio de Janeiro* eram destinados as temáticas da metodologia e didática da Geografia. Contavam com as publicações de professores e estudiosos que traziam as orientações metodológicas, fornecendo os programas, os esquemas de aulas e os planos de ensino.

Os princípios pedagógicos da religião cristã absorveram os postulados liberais, como o nacionalismo e o patriotismo, incluídos nos preceitos das modernas pedagogias. Assim, passaram a atuar como uma força hegemônica, ditando o modo como deveria ser concebido o ensino de Geografia.

A confluência entre a Escola Nova e os pressupostos católicos teve como referência o autor Jonathas Serrano¹¹ e a sua obra, denominada *A Escola Nova*, publicada em 1932. Em sua obra, notavam-se os aspectos do pensamento conservador e da tendência progressista, no campo da Filosofia e Pedagogia, associados ao escolanovismo. Desse modo, os católicos fizeram a sua leitura da Escola Nova e incorporaram os seus aspectos.

A Escola Nova apropriou-se dos termos “novo” e “moderno”. No intuito da incorporação de um projeto modernista, Carlos Drummond de Andrade forneceu o auxílio para o contato entre a cultura brasileira e o Ministério de Educação e Saúde, de Gustavo Capanema. Essa situação encontrou tensões entre os intelectuais modernistas da época, evidenciando que havia uma ambiguidade no relacionamento entre o Ministério e os intelectuais modernistas. “A dificuldade, aqui, era estabelecer a tênue linha divisória que separasse a ação cultural, eminentemente educativa e formativa, da mobilização político-social e da propaganda propriamente dita. Era uma dificuldade tanto conceitual quanto institucional” (Schwartzman; Bomeny; Costa, 2000, p. 104). Aliadas a isso, as discordâncias faziam parte de um meio conturbado repleto de alianças políticas, as quais eram feitas e desfeitas.

Alguns indivíduos/intelectuais estiveram engajados no projeto de implementação da Escola Nova, procurando desenvolver as estratégias que alcançassem as políticas educacionais, inclusive para o ensino de Geografia. Eles estão nomeados a seguir:

¹¹ Foi um Professor, Historiador e Pedagogo brasileiro.

Anísio Teixeira, nascido em 1900, baiano, aluno de John Dewey na Universidade de Columbia em 1929, diretor de Instrução Pública no Distrito Federal de 1931 a 1934, quando o cargo se transforma em Secretaria de Educação e Cultura, aí permanecendo até 19 de dezembro de 1935; mais tarde, secretário de Educação da Bahia [...] Fernando de Azevedo, nascido em 1894, diretor de Instrução Pública do Distrito Federal (1926-30) e do estado de São Paulo (1933), eventual presidente da Associação Brasileira de Educação, diretor da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras da USP entre 1941 e 1942, entre tantas outras funções, e autor de vasta obra; Manuel Lourenço Filho, nascido em 1897, responsável pela reforma do ensino público no Ceará na década de 1920, diretor-geral do Ensino Público em São Paulo na década de 1930, organizador do Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos em 1938. E até mesmo, em certo sentido, Francisco Campos, responsável pelas reformas educacionais em Minas Gerais na década de 1920, primeiro-ministro da Educação e Saúde de Vargas (Schwartzman; Bomeny; Costa, 2000, p. 71).

No Brasil, esse movimento ainda esteve acompanhado pelo predomínio da inexistência do funcionamento de sistemas escolares e a tentativa do convencimento de que o panorama escolar necessitava de um plano que abarcasse a renovação didática. Com a renovação do pensamento católico, houve a atuação dos educadores católicos em prol da Escola Nova. Isso marcou o esforço da Igreja em dialogar com os enunciados do movimento da Escola Nova, no Brasil.

Nesse caminho, também estavam as instituições criadas com o intuito de propagação desses ideais, facilitando a aceitação e o convencimento de que tudo isso era necessário para a época. Três desses órgãos foram o IBGE, a AGB e o Conselho Nacional de Geografia. Essas instituições agiram enquanto agentes externos, contribuindo para o aprofundamento do conhecimento geográfico brasileiro, além de colaborarem com o estado no planejamento escolar do país, em um plano de modernização.

Nesse meio, houve diferentes formas de orientações da educação. Abaixo, algumas delas estão focalizadas nesta seção, especificamente no ensino de Geografia, como a recuperação dos discursos de pensadores e a presença das ideias católicas em periódicos não católicos.

Nos textos de publicação dos periódicos, principalmente no *Boletim Geográfico* e na *Revista Brasileira de Geografia*, entre os anos de 1937 e 1945, predominava uma visão possibilista de intervenção no território nacional, assim como a defesa do conhecimento de um país tropical de grandes extensões e riquezas naturais, combinado com os pressupostos nacionalistas. Todavia, a partir de 1950, os artigos

passaram a se desdobrar sobre a Geografia ativa, exibida por determinados autores, como Pierre George¹².

Nos periódicos da época, o ensino da Geografia estava vinculado aos aspectos da tendência moderna. Desse modo, a conceituação da Geografia moderna “[...] veio multiplicar a densidade de percepção do homem, abrindo com os seus métodos, perspectivas novas ao conhecimento” (*Boletim Geográfico*, 1951, p. 545). Ademais, esse conceito envolvia outras características, relatadas a seguir:

[...] além dos levantamentos geodésicos e topográficos do território, a investigação de inúmeros fenômenos – físicos, biológicos e humanos. [...] antes de estudar como os homens vão utilizar e explorar este país desmesurado, importa conhecer o quadro físico em que vai se exercer a atividade humana, reproduzir-lhes os grandes traços característicos e mostrar a luta que os homens ali sustentaram contra os diferentes elementos da natureza (*Revista Brasileira de Geografia*, 1939, p. 11-20).

Simultaneamente a esse pensamento, houve outros modos de percepção sobre a Geografia Moderna, em uma disputa pelo campo educacional. Para Uchoa (1942), a Geografia Moderna era vista como uma censura do estudo que era realizado anteriormente, defendendo a utilização da memória no ensino.

O impacto das discussões presentes nas publicações do ensino de Geografia correspondia ao enfrentamento do desinteresse dos alunos, às vezes expresso por meio da indisciplina, assim como a tentativa de trazer uma motivação maior para as aulas. Nessa perspectiva, buscava-se formar um ambiente atrativo que incitasse e facilitasse a assimilação do conhecimento, fazendo com que os alunos se interessassem pela disciplina e desenvolvessem as habilidades de percepção do espaço. Nesse panorama, havia uma relativa homogeneização e unificação do discurso escolanovista católico, com a ambição de uma nova civilização, através de uma nova educação.

Aos poucos, o ensino de Geografia foi sendo estruturado. Nesse sentido, o arranjo educacional dependia da tentativa de consolidação do ensino, fundamentada no otimismo pedagógico, mantendo os profissionais atualizados e adentrando o campo científico, o qual necessitava de uma maior agilidade relacionada às habilidades intelectuais. Dando seguimento a essa organização, o ensino induziria à

¹² Foi um Geógrafo francês e membro da União Geográfica Internacional. Nessa época, foi Professor na Universidade de Lille e, sequencialmente, na Sorbonne, ambas localizadas na França.

transformação do pensamento dos alunos, de acordo com as diversas possibilidades de interpretação e entendimento da realidade, desde a representação mais próxima até o aspecto mais distante.

Os princípios católicos incluíram os processos educacionais progressistas nos seus ideais, com o propósito de uma transformação da mentalidade dos professores. Dessa maneira, eram indicados os modos pelos quais a prática dos professores deveria ser realizada, como sinônimos de missão, vocação e destino.

Os professores de Geografia progressistas estavam de acordo com a progressiva teoria moderna de educação e possuíam as suas ideias principais. Essas ideias eram “[...] a formação e o estímulo de interesses profundos e duradouros que continuem na vida adulta [...]” (*Boletim Geográfico*, 1950, p. 1112). Na construção desse modelo educacional da Geografia, estavam presentes os intelectuais, os professores, os liberais, os órgãos da educação e os políticos. Por conseguinte, notaram-se as interfaces entre a educação, a religião e a política.

Um exemplo dessa aproximação ou relação se deu através da publicação de uma obra, em 1928, contendo Antonio Firmino de Proença, Lourenço Filho e Delgado de Carvalho. Essa obra, denominada *Como se Ensina Geografia*, foi escrita por Antônio Firmino de Proença e organizada por Lourenço Filho, em que fez referência às ideias do ensino estipuladas por Delgado de Carvalho. Foram feitos elogios a essa obra, na *Revista Escola Nova*. Essas ideias do ensino estavam vinculadas ao conceito do escolanovismo católico da época, informado abaixo.

Na Geografia, o conceito de escolanovismo católico, entre o período de 1935 e 1954, foi baseado na educação integral para a vida, buscando a formação de uma educação totalitária e científica aos alunos. Juntamente a isso, estava o tripé: iniciativa, cooperação e preparo para a vida pela vida.

Nessa época, também houve o predomínio do termo “autonomia didática”, o qual, de acordo com Nery (2009, p. 145), gerou conflito entre os indivíduos, pois “[...] tratava de uma ‘autonomia vigiada’ uma vez que não havia, de fato, liberdade para o professor executar suas tarefas conforme seus próprios princípios”.

Conjuntamente a isso estava a paisagem natural e cultural que resultava dos acidentes geográficos. Todavia, para a aplicação desse estudo, deveria haver alguns avanços. Esses avanços estariam associados à ideia de atividade e conexão, “[...] ponderando ainda o mestre, não ser mais a geografia um inventário, mas uma história, não mais uma enumeração, mas um sistema: Seu duplo fim é observar, classificar,

explicar os efeitos diretos das forças atuantes, e os efeitos complexos dessas forças associadas” (*Boletim Geográfico*, 1945, p. 1480).

Geralmente, a Geografia escolar estava focada nas características do clima e do relevo, em detrimento de outros elementos essenciais para a compreensão do espaço geográfico. A concepção geral da Geografia como uma ciência empírica representava um atraso na disciplina, enunciado por William Morris Davis (1850-1934)¹³. Segundo o autor, para que houvesse grandes progressos, seria preciso um método descritivo sistemático, empregado por todos, aliado à conquista de um caráter explicativo da Filosofia, que “[...] só entrou na geografia muito tarde, e lhe resta ainda muito que fazer” (*Boletim Geográfico*, 1945, p. 1856).

Dentre as características do ensino geográfico estava o incentivo aos centros de interesse, com o agrupamento de assuntos que interessassem ao educando, envolvendo as diversas áreas do conhecimento. Também havia os exercícios de círculos concêntricos, a observação, a associação e a verificação da experiência ou do cotidiano dos indivíduos. Ademais, o contato direto com o meio era essencial, desenvolvendo o gosto pela intervenção e ampliando a visão simplista. Tudo isso estava baseado no ensino ativo, do local para o global, evitando um trabalho de estudo mecânico. Desse modo, “[...] oferecia o aluno a possibilidade de ele construir seu conhecimento, e assim, aprender a aprender” (Dias, 2021, p. 31).

Esse panorama contava com a necessidade da colaboração ativa entre os alunos e professores, demonstrada pela prática escolar abaixo:

Quanto à parte pedagógica do ensino da geografia o professor Backheuser disse que se deve desenvolver a capacidade de observação dos alunos das nossas escolas [...] quando por ex., quis fazer trabalhos práticos com os alunos [...] foi forçado a primeiro ensiná-los a observar. Em seguida, contou como depois de despertar o entusiasmo dos referidos alunos para a pesquisa científica, realizou, durante 10 anos, com o seu concurso, a carta geológica do Distrito Federal. Estes mesmos estudantes fizeram uma série de descobertas interessantes como: 3 veios diferentes se cruzando, sambaquis, etc. O mesmo trabalho pode ser feito para a geografia humana (*Boletim Geográfico*, 1943, p. 57-58).

Sequencialmente, apontavam-se as condutas necessárias para a aplicação de uma atividade escolar, especificamente a produção coletiva de um documento

¹³ Foi um Geógrafo norte-americano. Nessa época, atuava como Professor na Universidade de Harvard, nos Estados Unidos, agregado à Sorbonne, na França.

didático, como a carta geológica e as dificuldades alcançadas na época, relatadas a seguir:

[...] despertar o entusiasmo para a pesquisa científica [...] A satisfação da descoberta - A importância da cooperação. 3 - Como foi realizada a carta geológica do Distrito Federal por alunos da Politécnica, em turmas sucessivas - Dificuldades iniciais: geologia de "almofadinhas", incapacidade de observação - Entusiasmo final: descoberta de sambaquis, de rochas desconhecidas, de idade dos veios e diques, e outras [...] A cooperação com o professor de geografia física: necessidade inicial de saberem os alunos fazer com desembaraço leitura de cartas, escalas, curvas de nível e localizá-las no terreno. 5 - Coragem de trabalhar em colaboração: entre professores do mesmo estabelecimento, de estabelecimentos diversos, entre professores e alunos, dos alunos entre si e com colegas de outras faculdades (*Boletim Geográfico*, 1943, p. 59-60).

A atuação docente dependia, principalmente, dos mapas, dos gráficos, das viagens, das excursões, das imagens e da bibliografia geográfica, exemplificada pelos manuais de ensino, pelas revistas e pelos atlas. Para isso, muitas vezes, eram construídos os roteiros, baseados nos aspectos históricos e geográficos das cidades. Ademais, os docentes eram aconselhados à utilização de salas-ambiente, envolvendo as ações que rompiam com a rotina da sala de aula, a explicação das causas dos fenômenos e a relação de causa e efeito na ação humana.

As imagens poderiam ser empregadas como linguagens que possibilitariam o processo autônomo de desenvolvimento da intuição e da observação dos alunos. Além delas, nesse processo também estariam as linguagens gráficas e matemáticas, as quais mobilizariam o raciocínio lógico. No Colégio Pedro II, havia uma instalação fotográfica no gabinete de Geografia e uma sala destinada à revelação de filmes ou chapas que os alunos realizavam, nas excursões.

Os fatos geográficos estudados como resposta às condições de localização dos alunos auxiliavam na compreensão dos diversos fenômenos geográficos que se passavam na superfície da Terra, partindo das particularidades que constituem o seu aspecto geral, a fim de que pudessem ter a construção de imagens das coisas distantes. A condição de vida dos povos conferia um valor cultural para a Geografia.

Os exercícios de expressão correspondiam às necessidades individuais e sociais dos alunos. Eles eram importantes manifestações não verbais e representavam as diferentes formas de se expressar, como o gesto, a mímica, a dança, o canto, a escrita, a pintura, entre outras. Desse modo, prevalecia uma

educação que estimulasse o estudo, o trabalho e a recreação. Assim, destinava-se à preparação para o mundo do trabalho, à utilidade na vida prática imediata, à formação do caráter e da moral.

Juntamente com a exposição e a explicação, os diferentes assuntos da Geografia demandavam “[...] a pesquisa bibliográfica pelos estudantes, em leituras suplementares fora da aula, e discussão de temas, em presença do professor. Só assim será possível despertar o gosto pela indagação objetiva, que a geografia tanto reclama [...]” (*Boletim Geográfico*, 1946, p. 1307-1308).

Uma outra prática escolar relevante seria o método de projetos. Em acréscimo, era defendido que o ensino partisse de problemas a serem resolvidos. Para além disso, as imagens “[...] representavam paisagens tratadas nas lições de Geografia, que mostrassem lugares que tivessem referência com a vida dos alunos” (Albuquerque, 2021, p. 139). A exploração da Geografia local aderiu ao mundo do aluno como o ponto de partida para as aulas, começando pela sala de aula e se ampliando para o pátio ou o campo.

A representação geográfica do território, guiada pela atividade humana, estava associada ao método regional. Sobre a organização do conhecimento, era possível perceber a alternância entre o “gênero textual descritivo nomenclatural” e o “gênero textual descritivo explicativo”. Nesse sentido, buscava-se o equilíbrio entre a descrição, a explicação e a nomenclatura. Logo, era reforçada a presença de diferentes discursos e gêneros textuais, inclusive abrindo margem para os usos tradicionais. O mínimo de nomenclatura ou enciclopedismo era indicado no ensino, todavia, o perigo estava destinado à exclusividade ou à importância exagerada que poderia existir sobre esses elementos. Alguns conteúdos tinham as suas bases nas ciências modernas, contendo uma linguagem mais técnica.

Conforme referenciado anteriormente, Alexandre Von Humboldt e Carl Ritter foram considerados os fundadores da Geografia moderna. Isso se dá, “[...] pois, graças a eles, a geografia é considerada como a ciência da vida na superfície do Globo, e cessa de ser uma ciência de abstração e erudição” (*Boletim Geográfico*, 1943, p. 45).

Procurando orientar os professores de Geografia da época, Delgado de Carvalho¹⁴ realizou as publicações nos periódicos, especialmente no *Boletim*

¹⁴ Nesse período, atuava como Professor da Faculdade Nacional de Filosofia e era membro do Diretório Central do Conselho Nacional de Geografia.

Geográfico, que ampliaram as suas ideias no debate da modernização do ensino de Geografia, no decorrer do século XX. A maior parte de suas anotações envolvia a instrução de atividades ou objetos didáticos para o uso em sala de aula ou para além dela. Também enaltecia a relação entre o homem e o meio, aproximando-se dos ideais de Dewey¹⁵.

Um exemplo de instrução, durante a atividade escolar, feito por Delgado foi a demonstração da forma de planejamento para a implementação de excursões como complemento das aulas, com o intuito de melhorar o processo de ensino-aprendizagem da Geografia e estimular o anseio pela pesquisa, nos alunos. Uma outra possibilidade de método, concebida por ele, no ensino da Geografia, seria o estudo dirigido. Por meio desse procedimento, era possível visualizar a utilidade dos fenômenos, os quais serviriam de argumentos de discussão, aliados aos elementos de ponderação, comparação e ilustração.

Estimulando uma nova Geografia, o autor arrolava as seguintes medidas para essa execução:

- (1) acréscimo de um ano, no secundário, da disciplina geografia; (2) adotar como fundamento, no desenvolvimento dos tópicos da Geografia, exemplos retirados do cenário brasileiro; (3) acrescentar tópicos de geografia humana (citado como antropogeografia); (4) recomendar, além dos exercícios cartográficos, atividades de “dissertação geográfica”, como forma de exercitar a argumentação sobre temas geográficos; (5) organização de uma associação de professores de geografia (Gonçalves, 2012, p. 199).

Além disso, havia muitas publicações destinadas à indicação de utilização dos materiais didáticos nas escolas, contendo as suas imagens e as formas de emprego. A maioria delas incluía o Globo suspenso, a mapoteca e o atlas. A utilização desses materiais não deveria estar restrita aos professores: “[...] é indispensável que se dê aos alunos ampla liberdade de manusearem [...]”. Assim, buscaria o fornecimento de um “[...] ensino concreto, vivo e evocador, sob um aspecto dinâmico” (*Revista Brasileira de Geografia*, 1941, p. 250).

A aplicação do ensino de Geografia necessitava de um aparelhamento material, dividido entre o material fixo, o material manuseável, o material adquirido pela escola e o material formado pelo professor. A elaboração desse material contava com o

¹⁵ Nessa época, trabalhava como Professor e ministrou o curso de Filosofia e Educação na Universidade de Pequim, na China.

auxílio dos alunos, subordinados às técnicas de ensino. Para isso, ocorreria o preparo técnico, mediante a ação orientadora, durante a aprendizagem. “O professor capaz, ao invés de adquirir o material geográfico nas casas especializadas, deve, dentro da medida do possível, construí-lo com o auxílio dos alunos; serviria de treinamento e desenvolveria nos educandos o gosto pelos trabalhos manuais” (*Revista Brasileira de Geografia*, 1941, p. 247).

A escolha dos mapas seria restrita àqueles exatos, expressivos e inteligíveis. “Devem, apenas, apresentar os fatos principais, a fim de evitar que o acúmulo de nomes leve o educando a fixar denominações de pequena importância, esquecendo aquelas que apresentam maior valor” (*Revista Brasileira de Geografia*, 1941, p. 248). Porém, no Brasil, foi identificada a falta de mapas didáticos que facilitassem a aprendizagem. “Os professores lançam mão de mapas feitos e impressos no estrangeiro, quase sempre em língua francesa, apresentando graves erros linguísticos e geográficos quando tratam da geografia do Brasil” (*Revista Brasileira de Geografia*, 1941, p. 248).

Buscando amenizar essa situação, o Conselho Nacional de Geografia (CNG) organizava, imprimia e distribuía as coleções de mapas murais pelas escolas, obedecendo a um plano didático, o qual aliasse o baixo custo para a compra desse material. Uma outra iniciativa foi realizada no ano de 1940, junto à Secretaria Geral, aos professores de Geografia e ao Serviço Nacional de Recenseamento, que elaboraram um mapa geral do Brasil e o distribuíram gratuitamente, nas escolas brasileiras.

O ensino socializado era aclamado, principalmente no que diz respeito à parte ativa dos alunos, criando os hábitos de convívio, responsabilidade social e colaboração. Para tais propósitos, utilizavam-se as atividades socializadas dos alunos. Em relação à verificação de aprendizagem, poderia ser constante, de modo que “[...] o professor deve procurar, frequentemente, verificar o aproveitamento de seus discentes” (*Revista Brasileira de Geografia*, 1941, p. 259). A Escola Nova reconhecia a verificação objetiva do aprendizado, admitindo o entrelaçamento entre dois tipos de testes: os testes de fatos ou de memória; os testes de raciocínio ou de compreensão. Esse advento “[...] fez o ensino da geografia tomar um caráter científico [...]” (*Revista Brasileira de Geografia*, 1941, p. 264).

O objeto e os limites do campo de ação da Geografia como ciência, no curso secundário, foram demonstrados por Jorge Zarur (1916-1957)¹⁶. Na época, a partir dele, “[o]s princípios básicos, de localização, de correlação e de explicação, estabelecem o verdadeiro conceito da ciência geográfica” (*Revista Brasileira de Geografia*, 1941, p. 227). Assim, os objetivos da Geografia, no ensino, deveriam estar harmonizados com os objetivos gerais da educação, considerando “[...] ajustar o indivíduo ao seu meio físico e social, tendo em vista o bem comum” (*Revista Brasileira de Geografia*, 1941, p. 232). Para isso, seria necessário atingir os dois aspectos, associados aos objetivos práticos e aos objetivos culturais. Eles englobariam o conhecimento das relações locais e a busca pelo estabelecimento dos hábitos de pensamento, baseado em uma visão de conjunto.

Almejando aperfeiçoar a compreensão da correlação e das causas científicas da Geografia, persistia o estímulo para a articulação entre o ensino geográfico e as outras disciplinas que tivessem características próximas, amparado em uma integração de numerosos conhecimentos, relativos às condições físicas, biológicas e sociais.

As indicações ligadas à prática do ensino repercutiam no duplo papel do professor de Geografia, como um profissional autônomo e um pesquisador comprometido com o social, diante da realidade dos alunos. Isso permitiria fazer da prática docente um objeto de investigação, usando a criatividade. A condução do ensino de Geografia, centrado na atividade do aluno, acompanhando e auxiliando, era tida como mais eficiente do que os antigos moldes tradicionais do ensino. Os motivos dessa eficiência estavam associados à obtenção de um ensino funcional e dinâmico, vinculado aos atos de necessidade, seja a de conhecer, seja a de investigar.

No entanto, em meio a esse processo, Zarur relata as falhas do ensino de Geografia, referentes à falta de objetivos bem definidos, demonstrando a instrução para o alcance de mudanças, segundo pode ser observado abaixo:

¹⁶ Foi Secretário-Assistente do Conselho Nacional de Geografia, do IBGE, também Assessor do Instituto Pan-Americano de Geografia e História e Secretário-Geral da Comissão de Geografia do Instituto Pan-Americano de Geografia e História. Nessa época, atuava como Professor do Diretório Central do Conselho Nacional de Geografia.

Quando o ensino é feito por unidades de trabalho há necessidade do professor distinguir claramente os objetivos gerais e os fins específicos da disciplina. O educador precisa, pois, apresentar o conteúdo e o material geográfico necessários, de maneira eficiente; deve, para isso, estar senhor da ciência e do método. A ele cabe, em última análise, o papel de coordenador e de orientador, segundo objetivos claros e definidos e de animador para incentivar os estudos, despertando os interesses onde podem ser encontrados (*Revista Brasileira de Geografia*, 1941, p. 234).

Apesar dos pressupostos positivos de mudança, na prática da Geografia escolar, ainda se conservavam os efeitos negativos, principalmente em razão da falta de infraestrutura e investimentos, aliada à dificuldade de rompimento com a prática tradicional. Nisso, havia o contraste do ensino de Geografia, nos diferentes estados do país, incluindo a falta de conexão com o contexto social das escolas. Assim, predominava o ensino precário e desmotivado, contendo a repetição dos conteúdos, a reprodução dos modelos educacionais estrangeiros, a falta de qualificação e a escassez do conhecimento moderno para os professores. Tudo isso interferia no processo de ensino, ocasionando a falta de sentido com respeito à aprendizagem, a permanência do pensamento abstrato, a dificuldade de elucidação ou o esclarecimento dos conceitos geográficos.

Constantemente, as discussões do ensino de Geografia ficavam restritas ao domínio de especialistas, especialmente entre os universitários, com a falta do diálogo entre a escola e a universidade. Associadas a isso, os professores encontravam as dificuldades e fragilidades na organização do trabalho pedagógico. Desse modo, havia um ensino de Geografia repleto de indefinições, incertezas e problemas nas escolhas dos conteúdos.

Ademais, o objetivo do ensino estava focado na aprendizagem dos fenômenos e dos conceitos, destinados à área física. Por meio disso, era estabelecida a ideia da imposição de um novo sistema de ensino, desprovido do fornecimento das condições necessárias para que esse ensino ocorresse, na realidade. Igualmente, a reprodução de um ensino simplista, descritivo e sintético, com menos criticidade e pouco aprofundamento.

Aroldo de Azevedo¹⁷ tratou da contribuição da Geografia moderna, em São Paulo, na década de 30. Para ele, nesse período, considerava-se uma escola paulista de Geografia, que apresentava três características marcantes:

1. Inspirada na orientação metodológica francesa, tem procurado aproveitar o que há de melhor noutros países;
2. Dentro dessa orientação, dedica-se ao estudo e à pesquisa de temas ou problemas diretamente ligados à Geografia brasileira;
3. Em virtude das circunstâncias que presidiram sua formação, tem dirigido suas preferências mais para o campo da Geografia Humana, embora sem nunca desprezar o quadro natural (Azevedo, 2005, p. 71).

A perspectiva do autor envolvia a descrição e a interpretação dos fatos da paisagem natural, a relação entre os fatos humanos e as condições naturais e o estudo das condições econômicas. O entendimento sobre o ensino de Geografia estava cercado pelas normas prescritivas e os requisitos, com o predomínio do aperfeiçoamento da técnica.

A *Revista Escola Nova* surgiu no ano de 1930, sendo produzida pela Diretoria da Instrução Pública do Estado de São Paulo e integrava o conjunto de ações para a reforma do ensino, concebida pela Diretoria da Instrução Pública Paulista, sob a direção de Lourenço Filho. Ela foi publicada entre os anos de 1930 e 1931, sendo os exemplares distribuídos por um baixo preço. A esse periódico deu continuidade uma outra revista, também impressa pela Diretoria, intitulada *Educação*, a qual foi renomeada e identificada como a “Segunda fase”. Na época, a revista prestou a assistência técnica aos professores, buscando estimulá-los a estudar e auxiliá-los em suas escolhas didáticas. Essa concepção era coerente com a convicção de Lourenço Filho e de escolanovistas da época. A contribuição de Lourenço Filho, instaurada nesse periódico, pode ser observada abaixo.

Entre 1930 e 1931, período em que Lourenço Filho foi Diretor da Instrução Pública em São Paulo, foram editados dez números da Revista, reunidos em três volumes. Nesses volumes, foram tratados os seguintes temas: Escola Nova, programas escolares, saúde, testes e medidas, orientação profissional e cinema na escola. Os assuntos abordados visavam a contribuir para a fundamentação da reforma escolanovista em andamento e, simultaneamente, subsidiar a sua

¹⁷ Nesse tempo, tornou-se Secretário Geral da Associação dos Geógrafos Brasileiros e, em 1940, Presidente dessa mesma instituição.

implementação. O corpo editorial presente nesse periódico representava o grupo preocupado com o propósito de renovação do ensino, apoiado pelos ideais da Escola Nova, em vários estados brasileiros e igualmente provenientes de outros países. Incluía, principalmente, os membros da Diretoria Geral da Instrução Pública, da Escola Normal da Bahia, da Universidade da Columbia, em New York, da Escola Politécnica e do Conselho de Pedagogia de Barcelona.

Além disso, ocorreram as transformações significativas, no âmbito administrativo e pedagógico da Instrução Pública Paulista, promovendo uma mudança na tradição pedagógica. Dessa maneira, foi constatado que certos educadores, como Lourenço Filho, Fernando de Azevedo e Anísio Teixeira, atuaram em importantes instituições educacionais, em cargos públicos, de sorte a implementarem as reformas educacionais em vários estados brasileiros, sob as bases dos ideais pedagógicos da Escola Nova.

Lourenço Filho¹⁸ abordou o projeto da Escola Nova para São Paulo. Para ele, a educação de São Paulo deveria melhorar os costumes, privilegiando a renovação do processo didático, atentando para a realidade, guiada pelos princípios da Escola Nova, da finalidade social e da instrumentalização dos professores.

Ele afirmava que a escola pública não poderia funcionar como um aparelho formal de alfabetização. Também não deveria destinar-se somente ao auxílio dos alunos na obtenção de certificados de exame e na conclusão do curso. Em sua visão, persistia o desejo de uma nova escola, pela reforma de sua finalidade. A conceituação de uma nova escola, para Lourenço Filho, pode ser verificada abaixo:

Tem que ser um organismo vivo, capaz de refletir o meio, nas suas qualidades [...] Tem que ser um órgão de adaptação e coordenação. De adaptação, pelo interesse em aperfeiçoar a inteligência infantil aos problemas de seu ambiente próprio [...] Desde as questões econômicas, básicas na organização social de hoje, até as preocupações morais da localidade, de tudo a escola deve refletir a vida que a criança vive lá fora, por tudo a escola deve interessar-se [...] Mas, além de adaptar, sem sujeitar, tem a escola de ser um órgão que coordene, no sentido de implantar os ideais nacionais de renovação (*Revista Escola Nova*, 1930, p. 3-4).

Nas escolas da Bahia, no final da década de 1930, verificava-se a falta da distribuição de livros que retratassem os conhecimentos mais úteis da Geografia.

¹⁸ Nessa época, também atuava como Diretor da escola de professores no Distrito Federal e do antigo Instituto Nacional de Pedagogia.

Assim, esse estado não continha a feição da Geografia moderna, no ensino, conforme constatado por Sílvio Fróis Abreu (1902-1972)¹⁹. Ainda, em seguida, ele demonstrou as consequências disso:

Faltando essas pequenas geografias regionais, sinceras, claras e ao alcance do corpo discente, os alunos são obrigados a decorar trechos dos livros gerais sobre o Brasil, recebendo uma infinidade de detalhes sem importância e sacrificando os conhecimentos básicos sobre as regiões do seu Estado [...] (*Revista Brasileira de Geografia*, 1939, p. 59).

Em contrapartida, os alunos adquiriam mais interesse pela disciplina, a partir de uma Geografia do Estado em conformidade com as condições naturais e humanas. “A base do bom trabalho sobre a Geografia da Baía é a divisão em suas típicas regiões naturais, uma descrição precisa de cada uma, com seus caracteres mais típicos e uma adequada documentação fotográfica” (*Revista Brasileira de Geografia*, 1939, p. 70). Essas características foram exploradas na *Revista Brasileira de Geografia*, servindo como um suporte para ser aplicado no ensino da Geografia.

No ano de 1941, foi permitida uma investigação sobre o restabelecimento do ensino da Geografia e da Corografia do Brasil, em aula isolada, no curso secundário. Essa investigação seria realizada pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), aprovada pelo Diretório Central do Conselho Nacional de Geografia. Por meio de uma enquete, buscava reunir as informações e opiniões de professores e estudiosos.

Anteriormente, em 1939, já tinha sido concretizado algo parecido. Foi aplicado um inquérito sobre as condições do ensino da Geografia, solicitando o ensino da História do Brasil, como cadeira autônoma, designado pelo professor Roberto Acioli (1910-1999)²⁰, do Colégio Pedro II. Desse modo, os resultados obtidos foram positivos, havendo o restabelecimento autônomo daquela matéria, no ensino secundário. Também foi abordado o benefício da existência de aulas isoladas no ensino da Geografia do Brasil, durante o curso secundário, a qual “[...] somente

¹⁹ Foi um Químico e Geógrafo brasileiro. Nesse tempo, atuava como Engenheiro e Consultor técnico do Conselho Nacional de Geografia.

²⁰ Nessa época, era Professor suplementar no Colégio Pedro II e, mais adiante, Professor catedrático de História Geral e do Brasil. Além disso, ocupou vários cargos públicos, no país, como o de Diretor do Ensino Secundário do Ministério da Educação e da Cultura, no Distrito Federal, assim como foi membro efetivo do Conselho Federal de Educação.

vantagens trará para a divulgação do conhecimento da terra pátria” (*Revista Brasileira de Geografia*, 1941, p. 150).

Nesta seção, em face de todos os apontamentos anteriores, foi verificado que, durante a década de 1940, a Geografia escolar ainda não estava em um lugar de prestígio, no Brasil. A consequência disso estava no ensino deficiente, na busca por estudos imediatos e na concorrência com as outras ciências que possuíam uma maior proximidade. Juntamente a isso, concomitantemente aos avanços, os quais trouxeram as rupturas com o passado, persistia uma mescla dos aspectos conservadores e clássicos no ensino. Ainda mais, se considerarmos as diferentes realidades presentes nas escolas, com o grande índice de escolas rurais, havendo as dificuldades de encontrar os materiais necessários, pelo alto custo e as indecisões sobre a adequação de objetos didáticos complexos para as aulas.

A grande divulgação e a concentração das orientações escolanovistas, no ensino de Geografia, estavam situadas em São Paulo e no Rio de Janeiro. Ora, a maior parte da contribuição de informações para a análise desta seção veio de cinco periódicos: a *Revista Brasileira de Geografia*, o *Boletim Geográfico*, a *Revista Escola Nova*, a *Revista Geografia* e o *Boletim da Associação de Geógrafos Brasileiros*. Nisso, foram encontradas as semelhanças referentes à indicação de orientações da Escola Nova Católica pelos autores renovadores e católicos, seja nos conteúdos, seja na atuação docente, seja ainda nos métodos de ensino ou na aprendizagem da Geografia. Dentre essas orientações, estava a indicação de metodologias ativas, com foco nos alunos, na observação, na explicação e na descrição dos elementos geográficos.

Diante do período estudado, percebeu-se que houve a tentativa do equilíbrio de forças entre os católicos e os pioneiros na luta pela hegemonia do campo educacional. Essa vinculação estava associada à prescrição do emprego da psicologia para o conhecimento da personalidade dos indivíduos, de modo a, assim, agir sobre eles. Contrariamente a isso, no ensino, não constava a desassociação dos conteúdos com a realidade e havia, igualmente, a referência à Escola Nova e à Geografia moderna, nos periódicos, aliada ao compromisso do alcance de um ensino de Geografia voltado aos ideais do nacionalismo e do Estado, com as possibilidades de intervenção no país.

Por outro lado, também foram visualizadas as divergências entre os periódicos. A principal divergência encontrada foi a distância entre as prescrições do método ativo

e a prática escolar da Geografia, nas salas de aula. Notava-se que, na época, havia a necessidade de grandes avanços, para que a instrução do método ativo, voltado para as orientações escolanovistas, fosse verdadeiramente aplicada ou efetivada, nas salas de aula do país. A parte teórica contemplada pelos periódicos nem sempre progredia junto com a parte prática presente nas escolas.

Apesar da união entre os renovadores e os católicos, uma das grandes divergências do movimento da Escola Nova envolvia o dualismo entre as percepções que viam na educação um instrumento de neutralização das desigualdades sociais e a finalidade de adaptação dos desiguais a uma ordem social naturalmente hierárquica.

Nas escolas, havia o embate entre o método ativo²¹ e o método tradicional²². Essa situação era manifestada pela alternância entre os dois tipos de ensino opostos. De um lado, a reprodução de um ensino dirigido para o protagonismo dos alunos e, do outro, um ensino que mantivesse os alunos alienados. Diante disso, observou-se que, na época, havia os relatos de atrasos no ensino da Geografia que precisariam ser superados, incluindo a mudança do foco destinado à Geografia física, como já foi realçado anteriormente, nesta seção.

A Geografia sempre possuiu um objeto de estudo amplo, permanecendo constantemente desprovida de um método próprio, capaz de englobar todos os seus elementos. O direcionamento do ensino voltado para a valorização da Geografia física acabava desconsiderando os outros elementos que eram importantes para o aprendizado dos alunos. Essa situação foi intensificada em função da fragmentação do conhecimento científico, com a forte influência do positivismo e a disseminação da dicotomia entre a Geografia física e a Geografia humana. Assim, o estudo tornava-se abstrato e mnemônico, facilitando a propagação de um conhecimento geográfico alienado para os alunos.

Uma outra divergência era a prescrição de materiais didáticos que estavam inacessíveis para as escolas, principalmente diante da existência de distintas realidades escolares brasileiras, as quais nem sempre eram consideradas na formulação dos ideais da Escola Nova para o ensino.

²¹ No método ativo, os alunos são os protagonistas do ensino e o professor é o mediador do conhecimento.

²² No método tradicional, os alunos são os agentes passivos do ensino e o professor é o transmissor do conhecimento.

4 A CIRCULAÇÃO DOS PRECEITOS ESCOLANOVISTAS NOS CONGRESSOS BRASILEIROS DE GEOGRAFIA

Ao longo do século XIX, fundaram-se numerosas Sociedades de Geógrafos, no Brasil. Uma das mais importantes foi a Sociedade de Geografia do Rio de Janeiro²³. Elas contribuíram para a produção do conhecimento e a organização dos Congressos de Geografia do país. Muitas delas atendiam a interesses privados²⁴ e eram subsidiadas pelo Estado. Repletos dos princípios da Geografia moderna, no século XX, tais eventos ofereceram uma contribuição científica e cultural, revelando a evolução da disciplina, com os vários aspectos da Geografia brasileira, assim como evidenciavam as transformações econômicas, políticas e sociais que se operavam no país. Nesse sentido, prevalecia a tentativa de abordagem da sociedade para os temas que buscavam discutir. Evangelista aborda um outro aspecto relacionado a esses eventos, conforme explicita abaixo:

Outro aspecto que não podemos desconhecer, por exemplo, os congressos serviam como verdadeiras chances para que políticos, no intuito de saudar a realização do encontro, até governadores, incluindo deputados, se apresentavam e procuravam com esmero causar admiração aos visitantes de outros estados, e países; assim como, para aqueles ainda pouco conhecidos, a participação das mesas de apresentação do evento facultava a chance de explorar os dons de sua oratória de modo a chamar para si maior atenção (Evangelista, 2003, p. 5).

Entre os anos de 1930 e 1954, foram promovidos três encontros de Geografia pela Sociedade de Geografia do Rio de Janeiro (SGRJ), com a participação de instituições culturais locais. O primeiro momento abarcou os eventos realizados em 1940 e 1944, nas cidades de Florianópolis e do Rio de Janeiro, em pleno Estado Novo (1937-1945), o qual lhes assegurou patrocínio. O segundo momento abarcou o evento realizado em 1954, na cidade de Porto Alegre, durante o segundo governo de Getúlio Vargas (1946-1964). Foram aceitos 215 trabalhos, em 1940, 167 trabalhos, em 1944, e 48 trabalhos, em 1954. Sobre a adesão de participações, em meio aos

²³ Fundada em 25 de fevereiro de 1883. REVISTA DA SBHC, Rio de Janeiro, v. 3, n. 1, p. 80-96, jan./jun. 2005. Disponível em: https://www.sbh.org.br/resources/download/1320065885_ARQUIVO_artigos_6.pdf Acesso: 07 fev. 2025.

²⁴ Os interesses privados representavam os projetos individuais, incluindo as organizações produtivas, que estão fora dos esquemas de controle direto do Estado.

representantes locais, estaduais e estrangeiros, foram 2.137 pessoas, em 1940, e 2.496 pessoas, em 1944. O número não foi contabilizado, no ano de 1954 (Cardoso, 2017).

Nos constantes encontros, havia os pronunciamentos em discursos enaltecendo a pátria e dos próprios membros dos institutos. O nacionalismo foi apresentado como um elemento estratégico para a educação. Essa característica também estava presente nos congressos, em meio a “[...] profundas transformações de costumes, de costumes políticos, de costumes de administração, de costumes de trabalho, de costumes de educação” (*Revista Escola Nova*, 1930, p. 5).

Com o auxílio do conhecimento sobre a Geografia física, recomendava-se que o estudo da disciplina fosse orientado pelo ideal cívico. Delgado, em uma conferência no Congresso Brasileiro de Geografia, ocorrido em Florianópolis, no ano de 1940, enfatizou a necessidade de uma preparação para a formação patriótica, exercida dos professores para os alunos:

Mestres e professores brasileiros! Ensinem às novas gerações que se levantam a geografia de nosso Brasil. Digam-lhes bem quanto nossa terra é grande e generosa, quanto necessita de inteligências para compreendê-la, de atividades para engrandecê-la e de coração para amá-la! [...] (*Revista Brasileira de Geografia*, 1941, p. 431).

A deferência concedida aos congressos, por meio das revistas, demonstrou a grande importância dada a esses eventos. Além da menção ao nacionalismo, nesses eventos, havia o apoio de iniciativas de exploração do território e o incentivo à difusão do conhecimento sobre o país e à divulgação do conhecimento científico.

Durante o século XX, certas atividades desses congressos envolveram a execução de excursões e exposições cartográficas. Associadas a isso, existiam as atividades que buscavam reforçar a política cultural nacionalista, como as visitas ao Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro (IHGB), à Academia de Letras e aos estabelecimentos de ensino. Por fim, havia as exposições públicas de filmes produzidos pelo Instituto Nacional de Cinema Educativo.

As apresentações de trabalhos, marcadas pela programação científica, tinham o destaque de algumas temáticas, como a revisão da nomenclatura dos acidentes geográficos, a reforma do ensino da Geografia nas escolas, o problema da elaboração dos mapas cartográficos, as problemáticas que afetavam o país, a necessidade da erradicação do analfabetismo, o conceito de raça e o teor indígena.

Além disso, incentivava-se a busca por mais informações sobre o panorama brasileiro, em meio ao caráter utilitário e pragmático dos estudos geográficos, compactuando com a ideia da ciência para o progresso e para a integração nacional. Nesse contexto, havia as seções de Geografia econômica, Geografia física, Geografia política, Antropogeografia, Geografia humana, Geografia local e Geografia regional.

Essas seções recebiam subsídio do governo para as ações, assim como as apresentações de trabalho eram reduzidas, devido à tramitação de julgamento dos trabalhos, os quais haviam passado por mesas julgadoras.

Os trabalhos eram um ingrediente importante dos congressos, mas a dinâmica destes não se resumia a eles, havia todo um ritual social, de chancela a poderes que fica à mostra. Os trabalhos, quando apresentados ao longo de todo dia, consumiam cerca de cinco horas ao todo (Evangelista, 2003, p. 6).

Também, inicialmente, persistiram a escassez de verbas e a precariedade dos contatos.

Prosseguindo, conservavam-se alguns indícios do raciocínio, o apoio ao projeto de desenvolvimento da sociedade, a idealização de reforma político-administrativa do território, as questões de limites interestaduais e o interesse pelas questões nacionais. Nessa conjuntura, era afirmado que “[...] na propaganda dos conhecimentos geográficos, não esqueçamos que é preciso, como condição preliminar, que o povo saiba ler” (Anais do Congresso Brasileiro de Geografia, 1915, p. 53).

Os encontros tinham o financiamento de órgãos públicos, a participação dos institutos histórico-geográficos e de seus respectivos governos estaduais, levando ao aparecimento de contribuições que privilegiavam as temáticas locais. De acordo com Evangelista (2003, p. 7), “[...] o IBGE passou a melhor popularizar sua imagem enquanto produtora de conhecimento a partir da realização dos congressos de geografia iniciados pela SGRJ [...]”.

O ponto sobre a erradicação do analfabetismo adquiriu grande relevância, nos eventos. Nos encontros, havia a presença de pessoas importantes para essa discussão, como o professor Everaldo Backheuser (1879-1951)²⁵, o qual se tornou um membro ativo da Sociedade de Geografia do Rio de Janeiro, nas décadas de 1920 e

²⁵ Foi um Engenheiro, Geólogo, Geógrafo, Escritor, Pedagogo e Político brasileiro. Na época, atuava como Professor da escola politécnica e era encarregado da organização do Museu Pedagógico Central, no Rio de Janeiro.

1930. Além dessa temática, ele participou da sistematização dos estudos geopolíticos, no Brasil, “[...] bem como envolveu-se no debate sobre a divisão territorial, a localização da capital federal e a centralização administrativa, defendendo a consolidação da unidade territorial a partir de um poder central”. Complementarmente a isso, “[...] nesta ocasião, a campanha era reforçada pela participação de congressistas envolvidos em movimentos de renovação das práticas didáticas em geografia e da reorganização geral do ensino no país” (Cardoso, 2017, p. 3-4).

O professor Fernando Raja Gabaglia²⁶ também marcou presença nos eventos. Ele participou de inúmeras comissões organizadoras dos Congressos Brasileiros de Geografia, porém, assumiu protagonismo no Congresso Brasileiro de Geografia realizado no Rio de Janeiro. Nele, relatou a importância dos estudos da Geografia política para o Estado Novo, envolvendo as condições geográficas naturais e a noção do território.

Paralelamente a isso, na época, houve as contradições que marcaram o contexto educacional. Na medida em que o movimento de renovação pedagógica avançava sobre o campo educacional, o grupo de educadores católicos que eram contrários às defesas do grupo de educadores renovadores acabavam apoiando as defesas pela renovação pedagógica. Nesse sentido, havia o comparecimento desses indivíduos nas discussões dos encontros de Geografia. Um outro exemplo incluía Everaldo Backheuser, que era colaborador da *Revista Escola Nova*, junto aos defensores da Escola Nova. Ele transitava entre o grupo de educadores católicos e renovadores.

Durante a Era Vargas, a cultura geográfica estava voltada à integração do território nacional, capaz de estabelecer os vínculos entre os indivíduos e o território. Assim, a cultura geográfica estava articulada com a cultura política do Estado Novo. O campo da Geografia dos anos de 1930 e 1940 estava repleto dos pressupostos para o desenvolvimento de políticas públicas, que levou a um conjunto de ações sistemáticas, buscando a resolução de determinadas demandas. Salienta Cardoso (2017, p. 5):

²⁶ Nessa época, atuava como membro benemérito da Sociedade de Geografia do Rio de Janeiro. Tornou-se Professor e, mais tarde, Diretor do Colégio Pedro II. Integrou ainda a Academia de Ciências e Educação e o Conselho Nacional de Geografia.

No caso do Estado Novo o conjunto de medidas voltadas para a recuperação do “passado nacional brasileiro” revela uma dimensão específica de política pública em duplo sentido: no primeiro momento, buscou-se articular determinados setores do aparato de governo com atores sociais relevantes para a sociedade, a exemplo de artistas, cientistas e intelectuais; no segundo momento, delimitou-se o lugar de representação da nacionalidade por meio da leitura e da valorização deste mesmo passado.

O Congresso Brasileiro de Geografia, em 1940, foi antecipado por diversas propagandas, através de palestras e pronunciamentos nas capitais, com o objetivo de atrair os especialistas e políticos para a reunião. O evento ocorreu no estado de Santa Catarina, com a intensa concentração de imigrantes europeus.

Nos anos de 1940, 1944 e 1954, os eventos reuniram os membros representativos do cenário intelectual brasileiro, incluindo as personalidades do panorama político-cultural do Estado Novo, os funcionários e o presidente do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), o presidente do Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro (IHGB), o Secretário da Viação e Obras públicas, os geógrafos, os professores e os primeiros egressos das Faculdades de Filosofia.

Ademais, houve a participação de outras instituições políticas, culturais e científicas, como o Ministério das Relações Exteriores, o Ministério da Educação e Saúde, a Prefeitura de Porto Alegre, a Prefeitura do Distrito Federal, o Serviço de Proteção aos Índios, o Clube de Engenharia, o Serviço Geográfico do Exército, o Colégio Pedro II, o Instituto de História e Geografia Militar, o Conselho Nacional de Geografia, a Comissão do Vale do São Francisco, a Faculdade Nacional de Filosofia e a Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade (FFLCH) de São Paulo. A participação de estrangeiros se estendia ao Secretário da Comissão de Cartografia do Instituto Pan-Americano de Geografia e História, bem como aos representantes das embaixadas dos Estados Unidos, de Portugal e da França.

O corpo editorial, intelectual, organizacional e científico desses eventos estava repleto da presença de atores sociais relevantes para a sociedade. Esses indivíduos estavam envolvidos entre a política, a ciência e o ensino de Geografia.

O desenvolvimento da cultura geográfica do Estado Novo esteve presente nos trabalhos. A seção de Geografia humana apresentava o item sobre o centro urbano. Um outro exemplo foram os estudos antropogeográficos. Ambos estão esclarecidos abaixo. Também a questão imigratória obteve a atenção de diversos estudiosos, como

o capitão Osmar Romão da Silva (1912-1946)²⁷, cuja comunicação abordou os imigrantes entre os anos de 1934 e 1944 (Anais do Congresso Brasileiro de Geografia, 1941):

A esse respeito [...] o item “estudo funcional de um centro urbano”: solicitava-se aos autores [...] que identifiquem as condições geográficas e topográficas que fluíam na formação de uma cidade, bem como o seu “histórico geograficamente interpretado”. Na mesma seção, outro exemplo expressivo constava da redação de um “inquérito antropogeográfico sobre um tipo de imigrante”, em que se estimulou a redação de monografias que abordaram, entre outros aspectos, “a origem, a categoria social, a atitude do imigrante em relação ao trabalho, aos ‘conceitos médios’ sobre propriedade, família, religião, educação e as questões internacionais, e se o tipo era assimilável ou não” (Cardoso, 2013, p. 181).

As recomendações do ensino envolviam “[...] a criação de um curso de corografia brasileira no Instituto Nacional de Cinema Educativo; o preparo de um dicionário geográfico brasileiro, pelo CNG; a organização de roteiros e de planos de excursões de caráter científico-geográfico aos estados brasileiros [...]” (Cardoso, 2017, p. 2).

Na época, o ministro da Educação e Saúde, Gustavo Capanema²⁸, participou de uma conferência sobre o papel da Geografia na formação da juventude brasileira, ressaltando o preparo do cientista em Geografia. As outras conferências abordavam a Geografia como uma ciência moderna, a qual estaria a serviço do homem e da valorização das grandezas naturais do território brasileiro. Desse modo, foram reforçados os pressupostos escolanovistas na discussão sobre a Geografia científica e moderna.

Nos eventos, ainda houve as sugestões para a permuta entre os professores de vários estados do Brasil, no alcance da garantia do conhecimento prático do território, com finalidade cultural e patriótica, além da indução à criação de gabinetes de Geografia nas escolas secundárias. A ênfase estava centrada nos temas técnicos e científicos, ligados ao desenvolvimento de novas fontes econômicas, visando a cooperar na produção.

²⁷ Formou-se em Ciências Sociais. Nessa época, atuava como prefeito na antiga cidade denominada Serra Alta, atualmente intitulada São Bento do Sul. Durante a década de 1930, foi promovido a 3º Sargento, servindo no 14º Batalhão de Caçadores de Florianópolis e efetivou-se no posto de força policial.

²⁸ Nas décadas de 1930 e 1940, atuava como Ministro da Educação.

O *Anuário Geográfico do Estado do Rio de Janeiro* foi criado pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), por meio do Diretório Regional de Geografia (DRG), mediante a Resolução nº 98, de 01 de abril de 1948, considerando a necessidade de registrar publicamente os fatos geográficos, relacionados à vida política, histórica e social, assim como fornecer as condições para que os escritores e pesquisadores da Geografia produzissem e divulgassem os seus textos. Desse modo, nesse periódico, foram registrados os acontecimentos relacionados aos Congressos Brasileiros de Geografia. Esses acontecimentos podem ser constatados nas informações abaixo, principalmente na Imagem 1.

A publicação desse periódico ocorria de modo anual, com foco regional, permanecendo no período de 1948 a 1965, no Rio de Janeiro. O corpo editorial representava, especialmente, o grupo presente no estado do Rio de Janeiro. Incluía os membros do Diretório Regional de Geografia, da Academia de Letras do Estado do Rio de Janeiro, do Conselho Nacional de Geografia, da Sociedade Brasileira de Geografia, do Instituto Fluminense de Cultura, do Diretório Municipal de Geografia de Maricá, os Engenheiros, os Prefeitos municipais do estado do Rio de Janeiro, os indivíduos da Faculdade de Filosofia da Universidade do Brasil e da Universidade Rural.

No ano de 1954, durante o Congresso Brasileiro de Geografia, um acontecimento merece destaque. Depois das sessões plenárias, ocorreram os debates pelos congressistas, na mesa-redonda, dos assuntos associados à matéria geográfica e à Didática da Geografia, contando com a presença dos docentes de Geografia. Nesse sentido, Florêncio de Abreu (1882-1969)²⁹ expôs as informações sobre o método geográfico, no seu discurso, em consonância com a renovação do ensino, conforme observado abaixo:

²⁹ Foi um Desembargador e Político Brasileiro. Também, foi eleito presidente da primeira diretoria do Instituto Histórico e Geográfico do Estado do Rio Grande do Sul, entre os anos de 1920 e 1934. Na época de sua participação no XI Congresso Brasileiro de Geografia, atuava como presidente do IBGE e desse mesmo Congresso.

Nos dias de hoje, quando os métodos empregados respondem de fato aos reclamos da ciência, quando no trato da Geografia e das pesquisas de campo intervêm recursos jamais sonhados pelos grandes pioneiros de outrora, a atividade do geógrafo, apoiada em ciências auxiliares que lograram amplo desenvolvimento, assume uma feição nitidamente renovadora. Com a proscrição dos velhos métodos de pesquisa, valorizou-se em consequência o próprio ensino da matéria nos currículos oficiais e particulares, de tal sorte que a Geografia é hoje uma especialização abrangente, a que se dedicam poderosas inteligências e grandes culturas, no afã nobilíssimo de desvendarem os arcanos da terra e da natureza à posse do homem, à sua fixação ao solo e à sua felicidade coletiva (*Revista Brasileira de Geografia*, 1954, p. 280).

Mais adiante, na imagem 1, segue a foto do Florêncio de Abreu pronunciando o seu discurso, relatado anteriormente, no Congresso Brasileiro de Geografia, em 1954, na cidade de Porto Alegre.

Imagem 1 - Florêncio de Abreu fazendo o seu discurso na mesa de instalação dos trabalhos do Congresso Brasileiro de Geografia, no ano de 1954, em Porto Alegre



Fonte: *Anuário Geográfico do Estado do Rio de Janeiro*, 1954, p. 151.

No Congresso Brasileiro de Geografia, em 1944, a professora Dinara de Vicenzi Leite teve o seu trabalho premiado, intitulado “Didática Moderna da Geografia”. Esse trabalho merece destaque, pois, através dele, podemos verificar as sugestões metodológicas para o ensino das regiões do Brasil, na época escolanovista. Nele, ela propôs uma atividade das regiões naturais no ensino geográfico, conforme demonstrado abaixo.

Seguindo as sugestões da geografia moderna, sugerimos como atividade o jogo das regiões naturais [...] Depois de desenhar no chão a giz, o mapa do Brasil dividindo em regiões naturais, com seus estados. Cada criança ficaria dentro do estado que lhes destinassem e seriam travados os diálogos, não só entre terras vizinhas como afastadas. Cada um procuraria explicar ao outro a sua vida, as suas possibilidades, os seus obstáculos, podendo ocasionalmente, outro representante de outro estado entrar na conversação, quando ela lhe dissesse respeito, contato que fosse conservada a ordem e que todos não falassem ao mesmo tempo. O Estado do Rio Grande do Sul falaria de seu clima europeu, das roupas imperiosas que seus habitantes usam, dos grandes campos de criação, das belezas das paisagens. O Amazonas responderia que seu clima era bem diferente, que o mar ficava muito longe de suas terras e que sua “montaria” eram simplesmente canoas [...] (Leite, 1944, p. 321).

Nessa recomendação de atividade, percebeu-se o incentivo destinado a alguns aspectos ligados ao ensino ativo, como, por exemplo, a atuação dos alunos e as suas realidades locais. Além disso, as falas sugeridas induziam à dinâmica de um jogo que reproduzisse as representações sobre os estados brasileiros, construindo uma identidade na qual os próprios sujeitos se identificassem. Essas seleções e as escolhas das características da atividade foram fundamentadas no discurso científico, aproximando-se da realidade, da razão, e elaborando os critérios objetivos, como a vegetação e o clima. Nesse sentido, Silva (2012, p. 106) aprofunda as informações sobre o campo científico:

Assim, o campo científico como espaço produtor de saber, de poder simbólico, legitima sem meios de constatação os traços que definem uma determinada realidade [...] o que chama mais atenção é a reprodução das estratégias de poder presentes nessa construção identitária, através desses discursos.

De acordo com Pierre Bourdieu (1930-2002), atentando-se ao período escolanovista, a visão única de identidade cultural e a visão idêntica da unidade faziam parte de uma construção sociocultural, que atuou no imaginário dos indivíduos como forma de construção da realidade. Em muitos casos, dava-se a imposição de um ponto de vista considerado comum ao coletivo, transmitindo um sentido homogêneo ao mundo. Logo, “[...] os interesses de alguns aparecem como interesses gerais” (Silva, 2012, p. 107).

No Congresso Brasileiro de Geografia, em 1944, foi explorada a reflexão sobre a Geografia em função do homem, como uma ciência aplicada. Nesse sentido, esse

assunto foi abordado na apresentação de Cristóvão Leite de Castro (1904-2002)³⁰, no dia 8 de setembro de 1944. Nessa ocasião, ele tentou explicar aquilo que entendia por Geógrafo moderno:

[...] aquele que faz a interpretação dentro de três características fundamentais: primeira, o caráter científico, isto é, a explicação dos fenômenos; segunda, tenha a interpretação, como fundamental, a consideração do homem - é a tendência moderna da Geografia; terceira, haja na interpretação um sentido de utilidade (*Revista Brasileira de Geografia*, 1944, p. 313).

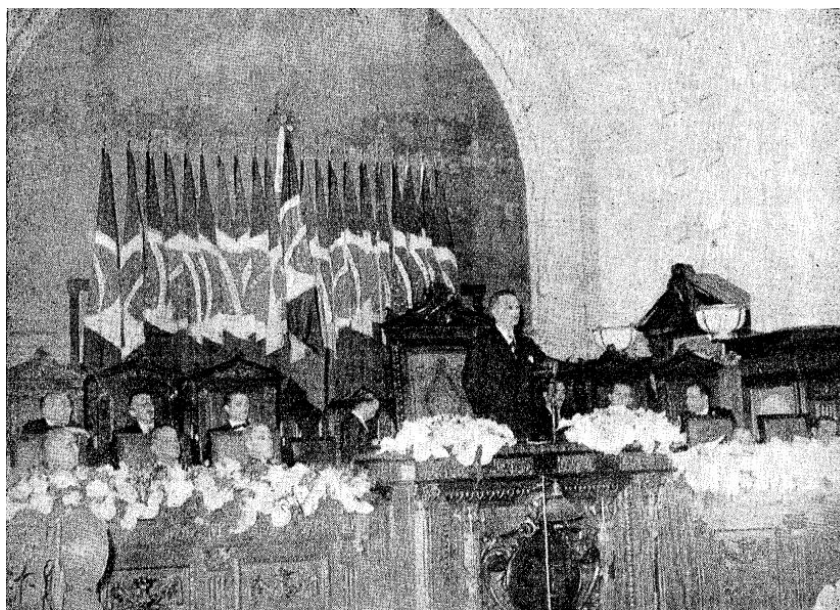
Desse modo, novamente era reforçada a necessidade de se inserir o conhecimento sobre os detalhes regionais, os problemas locais e contrários às generalizações, nas escolas. Na época, isso correspondia à Geografia moderna, alinhada ao pensamento escolanovista, o qual “[...] procura renovar, tendo a região por base”. Essa demanda derivava de insuficiências, em que “[...] muitas vezes as descrições não estão de acordo com a realidade [...] vemos os professores entrarem em conflito, com os de Antropologia e Sociologia” (*Revista Brasileira de Geografia*, 1944, p. 314-315). Também, era verificada a falta de uma Filosofia clara, com a delimitação do campo. “Não sabemos bem onde acaba a Geografia e onde começam as outras ciências” (*Revista Brasileira de Geografia*, 1944, p. 316).

Ao falar no Congresso Brasileiro de Geografia, em 1944, o Ministro Alexandre Marcondes Filho (1892-1974)³¹ representou o Presidente Getúlio Vargas. No discurso de abertura do evento, recorreu aos aspectos ligados à cultura, à inteligência, ao patriotismo e à representação da elite, diante dos congressistas. Ademais, reforçou o estudo da geografia econômica, “[...] para abrir caminho à industrialização do país” (*Revista Brasileira de Geografia*, 1944, p. 433). Abaixo, na imagem 2, segue a foto do Ministro Alexandre Marcondes Filho pronunciando o discurso inaugural, em nome do Presidente Getúlio Vargas.

³⁰ Foi um Engenheiro, Geógrafo e Professor. Nessa época, atuava como Secretário Geral do Conselho Nacional de Geografia e dirigia o Serviço de Geografia e Estatística Fisiográfica.

³¹ Foi um Político Brasileiro. Nessa época, atuava como o Ministro do Trabalho, da Indústria e do Comércio.

Imagem 2 - Ministro Alexandre Marcondes Filho realizando o discurso inaugural do Congresso Brasileiro de Geografia, em nome do Presidente Getúlio Vargas, no ano de 1944, no Rio de Janeiro



Fonte: *Revista Brasileira de Geografia*, 1944, p. 430.

Dentre as propostas de trabalho consideradas pelo Congresso Brasileiro de Geografia, em 1944, sobressaiu-se a pesquisa denominada “O Estudo da Geografia e as Regiões Naturais”, do professor Afonso Várzea (1897-1983)³². A partir disso, houve uma comoção, por parte da comissão técnica do evento, que recomendou o estudo do Brasil em regiões naturais para os programas de ensino, ampliando a apreciação da Geografia nacional. Um exemplo da prática docente desse estudo para as escolas está relatado abaixo:

Poderá, por exemplo, mostrar ao estudar o chamado Nordeste, que tal Grande-Região não se limita rigorosamente ao grupo de Estados que se considera, mas também a uma grande parte da Bahia; ao mesmo tempo mostrará que o noroeste do Maranhão pertence, a rigor, à Grande Região Norte, pelas suas características naturais. Ao considerar as regiões naturais em que se divide o agrupamento, tais aspectos podem ser facilmente salientados (*Boletim Geográfico*, 1945, p. 1863).

Assim, o estudo da divisão em regiões naturais era visto como um dos progressos da Geografia moderna, concebido como algo que ajudaria a reparar o

³² Exerceu os cargos de inspetor de ensino superior do Ministério de Educação e Cultura e diretor da Escola de Alfabetização de Adultos. Nessa época, atuava como Professor de Geografia, Geologia, Geografia Humana e História do Comércio.

atraso presente no desenvolvimento das ciências geográficas do país. Além disso, esse evento contou com a seção Didática, a qual tinha como objetivo a demonstração de exemplares de mapas, cartas e livros úteis para a atuação docente.

Nessa seção, notou-se que os congressos promovidos pela Sociedade de Geografia, em 1940, 1944 e 1954, retrataram o funcionamento do sistema geográfico instituído a partir de 1935, predominando um saber geográfico de caráter pragmático e utilitário, direcionado para o reconhecimento do espaço nacional, para o subsídio de ações do governo e para a reafirmação da cultura geográfica do Estado Novo.

Nos três Congressos Brasileiros de Geografia analisados, foram encontradas semelhanças referentes à difusão de uma Geografia utilitária, fundamentada nos discursos nacionalistas em prol do Estado, do desenvolvimento, da economia e da exaltação de atributos físicos do país. Em acréscimo, a maioria dos trabalhos apresentados na área do ensino de Geografia traziam explicações sobre a prática escolar, fundamentada nos pressupostos da Escola Nova, da Geografia moderna e da Ciência. Aliada a isso, estavam a indicação de atividades geográficas e as recomendações para o ensino. Algumas temáticas do ensino que mais foram tratadas nesses encontros envolveram a propagação da Geografia regional e naturalista.

As narrativas indicavam os ideais políticos, pedagógicos e científicos da época, buscando a transformação da realidade brasileira. A maioria dos congressistas estava envolvida em movimentos de renovação das práticas didáticas em Geografia e da reorganização geral do ensino, no país.

As principais divergências encontradas faziam parte das diferenças entre o grau de relevância destinado a certas pautas e assuntos discutidos nos Congressos Brasileiros de Geografia. Por exemplo, no ano de 1940, houve o destaque para as discussões sobre os limites interestaduais e a temática indígena, enquanto, no ano de 1944, a novidade era a introdução da seção de Geografia das calamidades e a Geografia médica. Já no ano de 1954, houve o predomínio de estudos locais, ressaltando-se as características do estado do Rio Grande do Sul. Além disso, havia a diferenciação entre uma maior ou menor incidência de certas temáticas de trabalhos apresentados nos Congressos, demonstradas anteriormente, nesta seção. Em 1940, prevaleceu a Geografia humana e, em 1944, predominou a Geografia histórica.

Até mesmo havia as divergências entre as opiniões, as moções e as sugestões declaradas ou aprovadas nas plenárias, durante as discussões nos congressos. Um exemplo de discussão se deu em 1940, em torno da criação de uma disciplina para

tratar da metodologia do ensino de Geografia. Sobre isso, no decorrer da votação dessa proposta, houve os prós e os contras. Também se observaram as aprovações, como a sugestão de organização de roteiros e planos de excursão de caráter científico-geográfico aos estados brasileiros, para serem publicados na *Revista Brasileira de Geografia*.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nesta seção, pretende-se alinhar as considerações finais da pesquisa, relacionadas à temática da Geografia escolar e da Escola Nova, cujas características foram aprofundadas nos resultados de investigação, com a análise dos periódicos e Congressos Brasileiros de Geografia examinados, entre os anos de 1935 e 1954, durante as seções 3 e 4.

A história do ensino de Geografia é fundamental para se compreender a consolidação e o desenvolvimento dessa disciplina. A compreensão sobre a formação da disciplina nos auxilia no entendimento sobre os aspectos da sociedade e da realidade brasileira. Também, nesse processo de constituição da disciplina, aparecem os sujeitos importantes, evidenciando as diversas relações, sejam elas sociais, econômicas ou educacionais. A percepção sobre todas essas relações facilita a compreensão dos significados atribuídos a determinados conteúdos ou métodos em detrimento de outros.

A partir das análises de pesquisa obtidas nas seções 3 e 4, percebeu-se o predomínio de marcas dualistas sobre os discursos e as orientações das práticas escolares, no ensino de Geografia, sinalizando as oscilações entre os aspectos tradicionais em consonância com a presença de renovações metodológicas e discursivas, associadas aos pressupostos da Escola Nova e da defesa do Estado Nacional.

Nos periódicos e também nos Congressos Brasileiros de Geografia, disseminavam-se os métodos e as orientações modernas, junto às práticas didático-pedagógicas alinhadas ao patriotismo, servindo de instrução para os professores da época. A partir disso, foi alcançada uma melhor compreensão sobre o processo de ensino-aprendizagem da Geografia, no período estudado, entre os anos de 1935 e 1954, observando-se o seu contexto histórico. Conhecer a história da disciplina pode possibilitar ao professor rever a sua prática, intervir no presente e reconhecer no passado o papel das inovações.

Em ambas as análises das seções 3 e 4, tanto nos Congressos como nos periódicos, constataram-se, principalmente, as permanências relacionadas às temáticas da Escola Nova, à Geografia moderna, às práticas do ensino de Geografia e à formação de uma identidade nacional. A Escola Nova era vista como um campo de ensino e pesquisa, passível de modificação da realidade brasileira, articulado com

o aperfeiçoamento do sistema econômico e produtivo. A cultura geográfica estava rodeada por ações direcionadas para a integração do território nacional. Essas ações envolviam as ideias dos renovadores e católicos, nos pressupostos de uma Escola Nova Católica, para o ensino de Geografia. Nisso, estavam interligadas a formação integral, a moral e a ética.

Para além disso, a convergência envolvia a participação de diversas instituições, como o IBGE, quer no incentivo e na propagação das orientações pelos periódicos, quer no apoio aos Congressos Brasileiros de Geografia. Acrescentando-se a isso estava a participação da elite, tanto nas publicações das revistas sobre o ensino quanto nos Congressos. Para a época, a elite era composta pelas autoridades civis, militares, intelectuais, políticas, estrangeiras, científicas, bem como os profissionais da educação e os técnicos.

As mudanças englobavam a forte presença das orientações do ensino nos periódicos e o predomínio de temáticas mais amplas, nas discussões dos Congressos Brasileiros de Geografia. Desse modo, nos periódicos, prevaleciam as orientações para o processo de ensino dos conceitos geográficos, marcados pelas técnicas de ensino e os materiais didáticos enquanto elementos mediadores da aprendizagem. Por outro lado, nas discussões dos Congressos Brasileiros de Geografia, persistiam não só as ideias para o ensino de Geografia, mas, também, as problemáticas, a conjuntura e as possíveis resoluções da época.

A Geografia escolar está em constante transformação, envolvendo os discursos, a prática educativa, a cultura escolar e os processos históricos. O estudo da Geografia escolar na sua dimensão temporal auxilia no esclarecimento sobre as diferentes concepções dadas a própria Geografia enquanto uma área de conhecimento. No período estudado, esteve presente a demonstração do papel exercido pelo ensino escolar da Geografia na difusão da ideia de território nacional. Para a efetivação dessa ideia, houve a necessidade de propagação do patriotismo relacionado a construção simbólica do espaço nacional.

A pesquisa desencadeou uma análise que trouxe as informações voltadas para a ampliação do conhecimento sobre a história da Geografia, auxiliando no entendimento do contexto escolar. A partir disso, percebeu-se que o desenvolvimento didático da Geografia funcionou como uma estratégia essencial para a execução da prática docente concentrada nos pressupostos da Escola Nova. Nesse sentido, foram abertas novas possibilidades de pensamento, reflexão ou abordagem sobre a

disciplina. Ademais, proporcionou a compreensão dos interesses, das ideias e dos agentes envolvidos nesse meio. Complementarmente, revelou o nível de aproximação ou distanciamento entre aquilo que era disseminado pelos autores e aplicado pelos professores, na realidade escolar, demonstrando o vínculo entre educação, política e sociedade.

Diante a essa conjuntura, houve a formulação de um projeto de poder voltado para a educação, especificamente ao ensino de Geografia, envolvido por diversos indivíduos. Assim, percebeu-se que o sistema educativo sempre esteve direcionado para a difusão de ideologias, bem como a implementação e a normatização de propostas políticas-educativas associadas aos diferentes tipos de economia, cidadão e sociedade no decorrer do tempo.

O trabalho abriu margem para os caminhos futuros de pesquisas direcionadas para a metodologia do ensino de Geografia, baseadas na observância dos elementos de permanências e mudanças ou possíveis avanços e regressos. A Geografia, como disciplina escolar, é importante para se pensar a escola, considerando a atualização e a redefinição dos conceitos e dos conteúdos geográficos de modo que ganhem novos significados ao longo do tempo. Através disso, é possível compreender que a educação é composta por uma estruturação, que envolve o ambiente escolar, as formas de ensinar, a maneira de construção dos conhecimentos e as suas finalidades em diferentes épocas.

REFERÊNCIAS

- ALBUQUERQUE, Maria Adailza Martins de. **Lugar: conceito geográfico nos currículos pré-ativos** – Relação entre saber acadêmico e saber escolar. 2004. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2004.
- ALBUQUERQUE, Maria Adailza Martins de. Um debate acerca da origem da Geografia escolar no Brasil. **Interfaces Científicas**, Aracaju, v. 2, n. 2, p. 13-23, fev. 2014.
- ALBUQUERQUE, Maria Adailza Martins de. Que Geografia nos contam os recursos didáticos. In: ALBUQUERQUE, Maria Adailza Martins de; DIAS, Angélica Mara de Lima; CARVALHO, Luiz Eugênio Pereira (org.). **História da Geografia Escolar: fontes, professores, práticas e instituições** – v. 1. Curitiba: CRV, 2021.
- ALBUQUERQUE, Maria Adailza Martins de; DIAS, Angélica Mara de Lima; CARVALHO, Luiz Eugênio Pereira (org.). **História da Geografia Escolar: fontes, professores, práticas e instituições** – v. 1. Curitiba: CRV, 2021.
- APPLE, Michael Whitman. **Educating the "right" way**. New York: Routledge, 2001.
- AZEVEDO, Aroldo de. A Geografia em São Paulo e sua evolução. **Boletim Paulista de Geografia**, São Paulo, n. 81, p. 57-75. 2005.
- BACKHEUSER, Everardo. As "Hipóteses de trabalho nas pesquisas geográficas", pelo professor Everardo Backheuser. **Boletim Geográfico**, Rio de Janeiro, v. 1, n. 3, p. 59-60, jun. 1943.
- BARBOZA, Danyele Vianna. **Os programas de ensino de Geografia do Colégio Pedro II de 1926 a 1951: a transição do caráter corográfico ao discurso científico a serviço de um novo projeto de escola e de Brasil**. 2015. Dissertação (Mestrado em Geografia) - Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2015.
- BATISTA, Bruno Nunes. O ensino de geografia paga tributo à escola nova? **Revista Geosaberes**, Fortaleza, v. 9, n. 19, p. 1-16, set./dez. 2018a.
- BATISTA, Bruno Nunes. Ensino de Geografia, Escola Nova e algumas fontes da Pedagogia missionária. **Cadernos de Pesquisa**, São Luís, v. 25, n. 4, p. 87-105, out./dez. 2018b.
- BELTRÁN, Julia Melcón. **Renovación de la enseñanza de la geografía en los orígenes de la España contemporánea**. Madrid, Espanha: Ediciones Universidad Autónoma de Madrid, 1995.
- BITTENCOURT, Circe. **Livro didático e saber escolar – 1810-1910**. São Paulo: Autêntica, 2008.

CABRAL, Thiago Manhães; CECIM, Jéssica da Silva Rodrigues; STRAFORINI, Rafael. A realidade do aluno como tradição pedagógica em disputa na Geografia escolar (1920-2020). **Revista Brasileira de História da Educação**, v. 21, n. 1, p. 1-22. 2021.

CABRAL, Thiago Manhães; STRAFORINI, Rafael. As temáticas físico-naturais como práticas discursivas: escolas micro e macropolítica da geografia física escolar no período vargas (1930-1945). In: ALBUQUERQUE, Maria Adailza Martins de; DIAS, Angélica Mara de Lima; CARVALHO, Luiz Eugênio Pereira (org.). **História da Geografia Escolar: fontes, professores, práticas e instituições** – v. 1. Curitiba: CRV, 2021.

CARDOSO, Luciene Pereira Carris. **O lugar da geografia brasileira: a Sociedade de Geografia do Rio de Janeiro entre 1883 e 1945**. São Paulo: Annablume, 2013.

CARDOSO, Luciene Pereira Carris. Meio século de Congressos Brasileiros de Geografia. **Terra Brasilis [on-line]**, v. 8, 2017.

CARVALHO, Delgado de. A orientação moderna. **Boletim Geográfico**, Rio de Janeiro, v. 1, n. 12, p. 8-11, mar. 1944.

CARVALHO, Marta Maria Chagas de. A Escola Nova no Brasil: uma perspectiva de estudo. **Revista Educação em Questão**, Natal, v. 21, n. 7, p. 90-97, set./dez. 2004.

CHARTIER, Anne-Marie. Fazeres ordinários da classe: uma aposta para a pesquisa e para a formação. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 26, n. 2, p. 157-168, jul./dez. 2000.

CHERVEL, André. História das disciplinas escolares: reflexões sobre um campo de pesquisa. **Teoria & Educação**, Porto Alegre, n. 2, p. 177-229. 1990.

CHERVEL, André; COMPÈRE, Marie-Madeleine. As humanidades no ensino. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 25, n. 2, p. 149-170, jul./dez. 1999.

COUTO, Marcos Antônio Campos. Geografias escolares críticas: origens e desenvolvimento. In: ALBUQUERQUE, Maria Adailza Martins de; DIAS, Angélica Mara de Lima; CARVALHO, Luiz Eugênio Pereira (org.). **História da Geografia Escolar: fontes, professores, práticas e instituições** – v. 2. Curitiba: CRV, 2021.

DIAS, Angélica Mara de Lima. Revistas pedagógicas como fontes históricas de pesquisa para a Geografia escolar. In: ALBUQUERQUE, Maria Adailza Martins de; DIAS, Angélica Mara de Lima; CARVALHO, Luiz Eugênio Pereira (org.). **História da Geografia Escolar: fontes, professores, práticas e instituições** – v. 1. Curitiba: CRV, 2021.

DUARTE, Leônidas Siqueira. Permanências e mudanças na Geografia escolar no Brasil: das origens às perspectivas do contexto neoliberal de implementação da BNCC do Ensino Médio. *In*: ALBUQUERQUE, Maria Adailza Martins de; DIAS, Angélica Mara de Lima; CARVALHO, Luiz Eugênio Pereira (org.). **História da Geografia Escolar**: fontes, professores, práticas e instituições – v. 2. Curitiba: CRV, 2021.

EVANGELISTA, Helio de Araujo. Congressos Brasileiros de Geografia. **Revista geopaisagem** [on-line], ano 2, n. 3, jan./jun. 2003.

FERREIRA, Joseane Abílio de Sousa. Circulação e produção dos saberes geográficos nos livros didáticos de Geografia no Brasil (1880-1930). *In*: ALBUQUERQUE, Maria Adailza Martins de; DIAS, Angélica Mara de Lima; CARVALHO, Luiz Eugênio Pereira (org.). **História da Geografia Escolar**: fontes, professores, práticas e instituições – v. 1. Curitiba: CRV, 2021.

FREIRE, Evelyane Nathaly Cavalcanti de Luna. **A Escola Nova e a Modernização do Ensino Primário na Paraíba**: a formação de professores e os grupos escolares (1930-1946). 2016. 214f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2016.

GADOTTI, Moacir. **História das ideias pedagógicas**. 8. ed. São Paulo: Ática, 2008.

GOODSON, Ivor. Tornando-se uma matéria acadêmica: padrões de explicação e evolução. Tradução de Tomaz Tadeu da Silva. **Teoria & Educação**, Porto Alegre, Pannonica, v. 1, n. 2, p. 230-254, 1990.

GOODSON, Ivor. **A construção social do currículo**. Tradução de Maria João Carvalho. Lisboa: Educa, 1997.

GONÇALVES, Juliano Rosa. Uma Geografia moderna para uma escola moderna. **Caminhos de Geografia**, Uberlândia, v. 13, n. 42, p. 190-204, jun. 2012.

GUMIERO, Rafael Gonçalves; ZAMBELO, Aline. A educação como eixo da modernização do Brasil nos anos 1930: a disputa de ideias entre Nacionalistas, Igreja Católica e Escola Nova. **Em Tese**, São Paulo, v. 14, n. 1, p. 63-84, jan./jun. 2017.

HAMDAN, Juliana Cesário. Firmino da Costa na Revista do Ensino: do método intuitivo à escola ativa. *In*: VAGO, Tarcísio Mauro; OLIVEIRA, Bernardo Jefferson. (org.). **Histórias de Práticas Educativas**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2008.

ISSLER, Bernardo. **A Geografia e os Estudos sociais**. 1973. 253f. Tese (Doutorado em Geografia) - Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras, Presidente Prudente, 1973.

LEITE, Dinara Vicenzi. Didática Moderna de Geografia. *In*: CONGRESSO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA. 1944, Rio de Janeiro. **Anais** [...]. Rio de Janeiro: Conselho Nacional de Geografia, 1944, v. 5.

LESTEGÁS, Francisco Rodríguez. Concebir la geografía escolar desde una nueva perspectiva: una disciplina al servicio de la cultura escolar. **Boletín de la A.G.E.**, Espanha, n. 33, p. 173-186. 2002.

LOPES, Maria Rita de Castro. Trajetória da revista Geografia (1935-1936): o saber escolar nos primeiros anos da Associação dos Geógrafos Brasileiros. *In*: ENCONTRO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM GEOGRAFIA, XVI., 2021, Paraíba. **Anais [...]**. Paraíba: Realize, 2021.

LUCKESI, Carlos Cipriano. **Filosofia da Educação**. São Paulo: Cortez, 1994.

MELLO, Márcia Cristina de Oliveira. Formação docente em Geografia para a escola secundária: a contribuição da FFLCH da USP (1934-1960). Ateliê de Pesquisas e Práticas em Ensino de Geografia. *In*: Encontro Nacional de Prática de Ensino de Geografia, 14., 2019, Campinas, 2019. **Anais [...]**, Campinas, Open Journal Systems, 2019, p. 164-170.

MELLO, Bruno Falararo de; PEZZATO, João Pedro; COSTA, Christiane Fernanda da. As disciplinas escolares e os livros didáticos como expressões da cultura escolar: algumas considerações de ordem teórica. **Revista Brasileira de Educação em Geografia**, Campinas, v. 12, n. 22, p. 05-21, jan./dez. 2022.

MELLO, Márcia Cristina de Oliveira; CUANI JUNIOR, João Luiz. Geografia no currículo da escola secundária brasileira, a partir da proposta de Pierre Monbeig, Aroldo de Azevedo e Maria Conceição Vicente de Carvalho (1935). **Signos Geográficos**, Goiânia, v. 2, p. 2-16, 2020.

MELLO, Márcia Cristina de Oliveira; CUANI JUNIOR, João Luiz. O currículo de Geografia elaborado por Pierre Monbeig, Aroldo de Azevedo e Maria Conceição Vicente de Carvalho (1935). *In*: ALBUQUERQUE, Maria Adailza Martins de; DIAS, Angélica Mara de Lima; CARVALHO, Luiz Eugênio Pereira (org.). **História da Geografia Escolar**: fontes, professores, práticas e instituições – v. 1. Curitiba: CRV, 2021.

MELO, Raul Correia Bandeira de; SALVIENSE, Elzio; XAVIER, Carlos. A Geografia do Brasil no nosso ensino secundário. **Revista da Sociedade de Geografia do Rio de Janeiro**, Rio de Janeiro, p. 9-16, 1941.

MOREIRA, Ruy. **Pensar e ser em Geografia**. São Paulo: Contexto, 2007.

NERY, Ana Clara Bortoleto. **A Sociedade de Educação de São Paulo**: embates no campo educacional (1922-1931). São Paulo: Editora Unesp, 2009.

NUNES, Clarice. As políticas públicas de educação de Gustavo Capanema no governo Vargas. *In*: BOMENY, Helena (org.). **Constelação Capanema**: intelectuais e políticas. FGV: Rio de Janeiro, 2001. p.103-124.

ORLANDO, Evelyn de Almeida. Uma leitura católica do movimento escolanovista. **Linguagens, Educação e Sociedade**, Teresina, ano 11, n. 15, p. 45-56, jul./dez. 2006.

PEREIRA, Diego Carlos. **Movimento Escola Nova e Geografia Moderna escolar em manuais para o ensino secundário brasileiro (1905-1941)**. 2019. Tese (Doutorado em Geografia) - Universidade Estadual Paulista, Rio Claro, 2019.

PEREIRA, Diego Carlos. História da Geografia escolar e seus manuais: considerações a partir da Reforma Francisco Campos (1931-32). **Geopauta**, Bahia, v. 5, n. 4. 2021.

PEREIRA, Diego Carlos; PEZZATO, João Pedro. Movimento Escola Nova e Geografia escolar moderna: entre a vanguarda e a manutenção dos costumes. *In*: ALBUQUERQUE, Maria Adailza Martins de; DIAS, Angélica Mara de Lima; CARVALHO, Luiz Eugênio Pereira (org.). **História da Geografia Escolar**: fontes, professores, práticas e instituições – v. 1. Curitiba: CRV, 2021.

PEZZATO, João Pedro. Geografia escolar no Brasil: uma trajetória com mudanças culturais e a permanência do discurso em prol da cidadania. **Estudos geográficos**, Rio Claro, p. 241-267, jan./jun. 2018.

REGO, Anizabel Costa Duarte do; DIAS, Angélica Maria de Lima. Entre objetos didáticos e Geografia física: o ensino ativo proposto na obra *Práticas de Geographia*, de Raja Gabaglia. *In*: ALBUQUERQUE, Maria Adailza Martins de; DIAS, Angélica Mara de Lima; CARVALHO, Luiz Eugênio Pereira (org.). **História da Geografia Escolar**: fontes, professores, práticas e instituições – v. 1. Curitiba: CRV, 2021.

RICO, Antón Costa; ALVES, Luís A Marques. A Nova Educação (1921-2021). **Revista Sarmiento**, Espanha, n. 25, p. 9-22. 2021.

ROCHA, Genylton Odilon Rêgo da. **A trajetória da disciplina Geografia no currículo escolar brasileiro**. 1996. 298f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 1996.

ROCHA, Genylton Odilon Rêgo da. O colégio Pedro II e a institucionalização da Geografia escolar no Brasil Império. **Giramundo**, Rio de Janeiro, v. 1, n. 1, p. 15-34, jan./jun. 2014.

ROMANELLI, Otaíza de Oliveira. **História da Educação no Brasil: 1930/1973**. 6. ed. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 1984.

ROSA, Maristela da; TEIVE, Gladys Mary Ghizoni. Escolanovismo católico em manuais de pedagogia de Everardo Backheuser (1934-1948). **Educação Unisissos**, Rio Grande do Sul, v. 22, n. 3, p. 289-296, jul./set. 2022.

SANTOS, Fátima Aparecida dos Santos. **A escola nova e a prescrição destinadas ao ensino da disciplina de Geografia da escola primária de São Paulo no início do século XX**. 2005. Dissertação (Mestrado em Educação) - Pontifícia Universidade Católica, São Paulo, 2005.

SAVIANI, Dermeval. **História das Ideias Pedagógicas no Brasil**. 2. ed. Campinas, São Paulo: Autores Associados, 2008.

SCHWARTZMAN, Simon; BOMENY, Helena Maria Bousquet; COSTA, Vanda Maria Ribeiro. **Tempos de Capanema**. São Paulo: Fundação Getúlio Vargas: Paz e Terra, 2000.

SERRANO, Jonathas. **A Escola Nova**: uma palavra serena em debate apaixonado. Rio de Janeiro: Schmidt, 1932.

SGARBI, Antonio Donizetti; PINTO, Sabrine Lino; GONÇALVES, Mauro Castilho. Os conceitos Escola Nova Católica e Escolanovismo Católico na Historiografia da Educação Brasileira (1992-2021). **Revista Brasileira de História da Educação**, v. 23, 2023.

SILVA, Jeane Medeiros. Do ensino implícito ao ensino explícito de Geografia: a gênese da disciplina geográfica no Brasil. In: ENCONTRO NACIONAL DE HISTÓRIA DO PENSAMENTO GEOGRÁFICO, III; ENCONTRO NACIONAL DE GEOGRAFIA HISTÓRICA, I., 2012, Rio de Janeiro. **Anais [...]**. Rio de Janeiro: Universidade Federal do Rio de Janeiro, 2012.

SILVA, Maria Ediney Ferreira da. **O Nordeste nos Livros Didáticos de Geografia de 1905-1950**. 2012. 172f. Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo, São Paulo, 2012.

SILVA, Rodrigo Pereira dos Anjos; Toledo, Maria Rita de Almeida. A Revista escolar como espaço de disputa e legitimação do discurso: convergência na divergência de ideias (1925-1927). **Revista Brasileira de História da Educação**, v. 23, 2023.

SOUZA, Rosa Fátima de. Inovação educacional no século XIX: A construção do currículo da escola primária no Brasil. **Caderno Cedes**, São Paulo, n. 51, ano XX, nov. 2000.

UCHOA, Salvador. Considerações sobre a Geografia. **Revista da Sociedade de Geografia do Rio de Janeiro**, Rio de Janeiro, p. 78-87, 1942.

VALDEMARIN, Vera Teresa. Caminhos da Mudança: entre o método de ensino intuitivo e a renovação pedagógica (São Paulo, 1925-1927). In: CASTRO, César Augusto; CASTELLANOS, Samuel Luís Veslásquez (org.). **História da Escola**: métodos, disciplinas, currículos e espaços de leitura. São Luís: Café e Lápis, 2018.

VIDAL, Diana Gonçalves; RABELO, Rafaela Silva. A criação de Institutos de Educação no Brasil como parte de uma história conectada da formação de professores. **Cadernos de História da Educação**, Uberlândia, v. 18, n. 1, p. 208-220, jan./abr. 2019.

ZANETI, Alexandre Henrique da Fonseca. **Caminhos de institucionalização do saber geográfico**: aspectos da Geografia Escolar no Brasil no período anterior à geografia universitária. 2023. Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) – Departamento de Geografia, Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo, São Paulo, 2023.